صحيفة التربية

السنة التاسعة والعشرون فبرايـر ١٩٧٧ العـدد الأول



صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ــ ت : ٧٤٠٦٨٦

(رئيس مجلس الادارة : محمود النبوى الشال)

* تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
* جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة
* تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .
* ترسل المقالات والمكاتبات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .

* الاشتراك السنوى :
١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحفية .
٨٠ قرشا للصحيفة فقط .
٦٠ قرشا للطلبة .
١٢٠ قرشا ما يعادل القيمة خارج الجمهورية .

تصدر أربعة أعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر من فبراير ــ ابريل ــ يونيو ــ اكتوبر

دار معفيس للطباعة
٥٦ شارع منصور ــ باب اللوق
تليفون ٢٦٨١٨

صحيفة التربية

السنة التاسعة والعشرون فبرايـر ١٩٧٧ العـدد الأول

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

مهنة التعليم ورسالة المعلم

الأستاذ الدكتور :

يوسف صلاح الدين قطب

لا يستطيع أحد أن ينكر الدور الذى قام به المعلمون عبر القرون ، وما زالوا يقومون به فى العالم العربى بكل اتقان واخلاص للنهوض برسالتهم فى تعليم أبناء الأمة العربية ، ولا يستطيع أحد أن ينكر خطورة العمل الذى يقوم به المعلم وأهميته فى تكوين الأجيال التى ينشئها وأثره فى تشكيل كيان الأمة وتجديد سمات حاضرها وخصائص مستقبلها ، ونحن الآن اذ نتعرض بالتحليل لبعض الأوضاع المتعلقة بمهنة التعليم ، فان ذلك لا يعنى اطلاقا أى انكار لفضل المعلم أو فضل القائمين على اعداده فى استمرار نجاح المدارس العربية فى محاربة الجهل وتزويد البلاد بالأعداد الموفورة من المتعلمين والقادة فى كافة الميادين ٠

ولكن على الرغم من ذلك كله فان الكثيرين منا لم يكونوا على مدى سنوات طويلة راضين عن الأوضاع الحالية لمهنة التعليم ، وما زلنا نشعر بأن اعداد المعلم وتنظيم مهنة التعليم والارتفاع بمكانتها أمور تحتاج الى دفعة قوية لدعم مكانة هذه المهنة وتمكين المعلم من القيام برسالته الحقيقية فى المجتمع ٠

وليس خافيا على أحد أن الفجوة ما زالت متسعة بين ما نصبو اليه من السمو بهذه المهنة وبين ما نحاول أن نحققه فعلا فى هذا السبيل ، بل يمكن القول بأن هذه الفجوة تزداد اتساعا كل يوم ويصبح التعليم أكثر مشقة بسبب التغيرات المستمرة والسريعة التى تحدث فى المجتمع العربى ، مما يستدعى مضاعفة الجهود التى يبذلها المربون وقادة المجتمع وجمعيات المعلمين ومنظماتهم لمعالجة هذا الموقف ٠

ومن امثلة التغيرات الحادثة فى المجتمع العربى أن عدد الطلاب فى المدارس المختلفة بالبلاد العربية يقدر بحوالى ٢٠ مليونا فى الوقت الحاضر وينتظر أن يتضاعف هذا العدد بعد عشر سنوات ليصل الى ٤٠ مليونا ، ويعنى ذلك أن يتضاعف عدد المعلمين أيضا فيزيد من حوالى نصف مليون معلم فى الوقت الحاضر ليصل الى حوالى مليون معلم بعد عشر سنوات ، ويعنى هذا أيضا من الناحية العددية على الأقل أن الدول العربية تواجه متطلبات ضخمة لتوفير الأعداد الكافية من المعلمين فى السنوات القليلة القادمة تقدر بمتوسط يبلغ أكثر من خمسين ألف معلم سنويا حتى يمكنها أن تساير التوسع الحتمى فى اعداد الطلاب ٠ ولا ترجع هذه الزيادة الهائلة فى اعداد الطلاب الى الزيادة الطبيعية فى عدد السكان فحسب ، ولكنها

ترجـــع ـ بخاصـــة ـ الى التغيرات الاجتمـاعية الأخرى والى الجهود الكبيرة التى تبذلها الـــدول العربية لتوفير التعليم للأعـداد الكبيرة التى

وليس هذا التغير فى عدد السـكان الا واحداً من عشـرات المتغيرات الأخرى المتوقعة وغير المتوقعة والتى سوف تؤثر لا فى حياة المجتمع العربى وحده ولكن فى حياة العـالم المحيط بنا أيضا ٠

فهل نحن أعددنا العدة لتطويع التعليم واعداد المعلمين لمواجهة هذه التطورات السريعة فى المجتمع العربى ؟ ان القضية التى نود تأكيدها هنا هى أن مستقبل التعليم فى البلاد العربية بل مستقبل هذه الأمة كلها رهـن بالارتقاء بمستوى المعلم والنهوض بمهنة التعليم ، وواضح أن الارتفـــاع بمكانة المعـلم ومستواه العلـمى والنهوض بالمهنـة التى ينتمى اليهـــا هو الأســاس الذى يستند اليــه النهوض بكافة المهن الأخــرى ٠ كما أن مهنة التعليم هى المســئولة عن ارساء التجـديد والتغيير فى المجتمع وتوجيـــه الثقافة وبناء المجتمع العصرى القادر على مواجهة التحديات الميحطة به ٠

ولكى نحقق ما نصبو اليه من ارتفاع بمستوى مهنة التعليم يجب أن نوجه اهتمامنـا الى عمليـة أعـداد المعلمين وتكوينهم ليكونوا جـديرين بالانتماء الى مهنة رفيعة ٠ كما يجب الاهتمام بالقضاء على مشكلة التفكك الحادث بين أعضاء هذه المهنة حيث يعطى الحـد الادنى فى المسـتويات الاعداد المهنى لطوائف المعلمين المختلفة مما يجعل صورة التعليم صـورة مهتزة لدى المجتمع فعلى الرغم من أن منظمات المعلمين وجمعياتهم تعتبر التعليم مهنة رفيعه الا ان المكانة المهنية للتعليـم ما زالت تنتظر اسـتيفاء بعض الشروط للاعتراف بها مهنة من المهن الرفيعة لا حـرفة من الحـرف البسـيطة ٠

ولكن ما مقومات أيـة مهنة من المهن ؟ وما الشـروط التى يجب ان تنطبق على مهنة التعليم لكى تصبح مهنة حقيقية يعترف بها الجميع ؟ وما الذى يجب استكماله من شروط أو خصائص لمهنة التعليم فى البلاد العربية للارتقاء بمكانتها ؟ أو بمعنى آخر ما رسالة المعلم وما السبيل لتمكين المعلم من القيام بهذه الرسالة بالصورة التى يرتقبها المجتمع العـربى ٠ وبذلك يعطى هذه المهنة ما تستحقه من اجلال واحترام ؟

سنحاول فيما يلى عرض بعض هذه المشكلات بايجاز اذ أن الاجـابة عليها تحتاج الى دراسة طويلة وشاملة ٠ ولذلك سوف نكتفى بالاشارة الى عدد من المشكلات الرئيسية فى هذا المجال ٠

مـا المهنـة ومـا مقـوماتها ؟

يوجد فى كل مجتمـع عدد من الوظـائف أو الخـدمات التى يجب أن تؤدى على وجه مـرض لكى تسـتمر حياة الجماعة بصـورة منتظمـة أو متطورة ٠ وتختلف المجتمعات البدائية المتقدمة فى كيفية تنظيم القيام بهذه

الوظائف أو الخدمات • فالمدنيات الحديثة قد خلقت أو ابتكرت التخصص فى العمل وأنشأت المؤسسات أو المنظمات المختلفة التى تنتظم العاملين فى النوعيات المختلفة من هذه الخدمات لتيسير تأديتها للجميع وللأفراد والقيام بتطويرها وتحسينها •

وقد جرت العادة على التمييز بين أنواع العمل المختلفة التى تؤديها هذه المؤسسات وتجميعها فى مستويات متفاوتة على أساس بعض المعايير مثل أهمية العمل بالنسبة لحياة الجماعة ومتطلبات الاعداد لمزاولته • وتشمل هذه المستويات التى تقسم اليها الأعمال المختلفة المستويات الآتية :

مستوى الأعمال المهنية	Professional
مستوى الأعمال شبه المهنية	Semi Pofessional
مستوى العمالة الماهرة	Skilled labour
مستوى العمالة غير الماهرة	un-skilled labour

وكل نوع من هذه المستويات يمثل عددا من الخدمات التى تؤدى للغير ويستلزمها عدم المام من تؤدى له بالمعلومات أو المهارات المطلوبة أو عدم الرغبة فى الاكتفاء الذاتى لسد احتياجاته • ولذلك فان الفروق التى بين المستويات الأربعة ليس فى عنصر الخدمة ولكن تكمن هذه الفروق فى طبيعة الخدمة وعلاقتها بالحاجات الأساسية التى يتوقف عليها كيف الحياة أو الحياة نفسها ومستوى الاعداد المطلوب ومدته وغير ذلك من المعايير التى سنعرض لبعضها فيما بعد • وتوضع على قمة هذه المستويات المهن الرفيعة مثل المهن الطبية والهندسية والقضائية والتعليمية الخ ••• فالمهن هى مؤسسات اجتماعية نشأت لتقوم بتزويد الفرد والمجتمع بخدمات اساسية يحتاجها •

واذا جوبه الفرد فى المجتمع الحديث بمشكلة تقع فى مجال من مجالات هذه المهن فانه يلجا الى المهنيين الذين تلقوا الدراسات والمهارات المتخصصة والتى تجمعت نتيجة البحوث العلمية والممارسات الطويلة • وهو فى هذا انما يلجأ الى المهنة أو الى الفرد الذى يمثل المهنة أو ينتمى اليها • فالمهنة هى التى تؤمن للفرد سلامة الخدمة وكفايتها فى حدود التقدم الذى وصل اليه العلم أو الفن فى هذا المجال • والمهنة هى مصدر الثقة التى يوليها الفرد للقائم بالخدمة والطمأنينة الى أن هذه الخدمة على المستوى المطلوب من الكفاية والخبرة • وكل مهنة من المهن تتعلق بمجال محدود من الحاجات أو الوظائف والخدمات مثل المحافظة على الصحة الجسمية والنفسية أو المحافظة على الحقوق والحرية أو تهيئة الفرص للتعلم الخ •••

ولما كانت المهن تحتل كما سبق أن ذكرنا مكان الصدارة أو قمة السلم فى ترتيب الخدمات المختلفة فان من الطبيعى أن تسعى المؤسسات التى تنتظم الأعمال والخدمات المختلفة الى الارتقاء الى مستوى المهن •

وقد تطلق بعض هذه المؤسسات على نفسها اسم المهنة ، ولكن ذلك لن يكسبها بالضرورة الاعتراف بها أو حصولها على المكانة الاجتماعية التى تضفى على المهن الحقيقية · كما أن المهن التى تأصلت جذورها فى المجتمع كثيرا ما تتردد فى أن تقبل مشاركة الغير لها فى المكانة والامتيازات التى وصلت اليها ·

ويميل المعلمون والمربون ورجال التعليم بعامة الى اعتبار التعليم مهنة من المهن الأصيلة وقد يكونون على حق فى ذلك وقد يكونون مدفوعين بنوع من الطموح الناتج عن الاحساس بنبل العمل وأهمية الذى يقوم به المعلم فى المجتمع · ومع ذلك فان هناك قطاعات فى المجتمع العربى وغيره من المجتمعات لا تعترف بأن التعليم قد وصل الى مرحلة من النضج تكسبه الحق فى أن تطلق عليه صفة المهنة بحيث تتمتع منظمات المعلمين بالامتيازات والمسئوليات التى تتمتع بها المنظمات المهنية الأخرى · بل أن الكثير من المعلمين فى البلاد المختلفة ما زالوا ينادون بوجوب رفع مكانة التعليم كخدمة الى مستوى المهن الرفيعة · فما هو الموقع الحقيقى للتعليم فى سلم الخدمات السابق الاشارة اليه ؟ هل هو عمل من الأعمال المهنية أم أنه لا يرقى الا الى مستوى الأعمال شبه المهنية ؟ ·

مقومات المهنة :ـ

قد يساعدنا فى الاجابة على السؤال السابق الوقوف على المعايير أو الخصائص التى تميز الأعمال المهنية عن غيرها من الأعمال · وسنحاول الآن تلخيص أهم المقومات التى يجب أن تتوافر فى أية نوعية من الخدمات لكى ترقى هذه الخدمة الى مستوى المهنة · وفى ضوء ذلك يمكننا أن نحكم على الخدمة التى يقوم بها المعلمون كما يمكننا أن نتبين ما تحتاجه هذه الخدمة من تطوير أو اعداد للارتقاء بها الى المستوى المطلوب · ويرى علماء الاجتماع أن أهم هذه المعايير تشمل ما يلى :

١ ـ **الثقافة المهنية** : يجب أن تتوافر لدى المهنة ـ ككل أو لدى المهنى كفرد ـ الثقافة المهنية التى لا تتوافر لدى الآخرين من غير أرباب هذه المهنة ·

- تقصد بالثقافة المهنية مجموعة المعلومات والمهارات الفنية وانماط السلوك المهنى والقيم والاتجاهات المرتبطة بالمهنة مما يعد أساسا لمزاولتها ·

- وتستند كل مهنة الى واحد أو اكثر من ميادين المعرفة ـ أو العلوم التى تستقى منها الأسس العامة وتبنى عليها التطبيقات والمهارات اللازمة لها ·

٢ ـ **مستوى الاعداد للمهنة** : أن يكون الأعداد للمهنة عن طريق برنامج كامل يتم فى كلية جامعية أو مدرسة مهنية على المستوى الجامعى ·

٣ ـ **القـدرة على اتخاذ القـرار** : أن يصل الممارس للمهنة الى المستوى الذى يستطيع فيه اتخاذ القرار المناسـب فيما يتعلق بالخدمـة التى يقدمها وأن يكون هذا القرار وفق آخر ما توصـل اليه العـلم وفى ضوء خلفية من القواعد والنظريات التى تستند اليها المهنة • وذلك مع مراعاته لأثر هذا القرار على الظـروف والقرارات الأخـرى المرتبطة به •

٤ ـ **تنظيمـات المهنة** : ان تنظيم المهنة فى هيئة أو جمعية تستطيع فى حدود النظام الاجتماعى القائم أن تسـيطر على الأعمال الفعليـة فى المهنة والظروف المحيطة بها • وذلك مثل :

- مسـتوى الاعداد للمهنة •
- مستوى الأداء المطلوب لمزاولة المهنة والاستمرار فيها •
- اخلاقيات المهنة وتأديب المخالفين وأن تكون مسئولية المعلم عن أعماله المهنية أمام المجتمع من خلال المهنة •

٥ ـ **وحـدة المهنـة** : اذا وجدت تخصصات مختلفة داخل المهنة فلابـد من وجود قـدر مشترك وحد أدنى من الثقـافة المهنية بين جميـع العاملين بما يضمن وحدة المهنة •

٦ ـ **ثقـة الجمهور بالمهنة** : وبالممارسين للمهنة وأن تكون هذه الثقـة قائمة على قدرة المهنة على تأدية خدمات لا يمكن أن تؤدى عن غيـر طريق المهنـة •

٧ ـ **التعـليم المسـتمر** : أن يلتزم الأفراد الممارسـون فى المهنة بمسـتوى الكفاية مدى الحياة وأن يتميزوا بدوافع قوية للخدمة وبالرغبـة فى متابعة التطورات العلمية والتطبيق فى مجال المهنة •

ما الذى ينطبق على التعليم من مقومات المهنة :

طالما نادى المعلمون بأن التعليم مهنة من المهن الرفيعة على الرغم مما يجابههم به المجتمع أحيانا من عدم الاعتراف بهذه المهنة • فالشـروط أو المقدمات السابقة الاشارة اليها كثيرا ما تنطبق على المعلمين المشـهود لهم بالكفاية والمهارة والسلوك المهنى المشرف الا أن المهنة ككل ينقصها فى أحيان أخرى بعض هذه المقدمات الهامة • وسـنحاول الآن تحليـل موقف مهنة التعليم فى البلاد العربية فى ضوء المعايير السابقة •

فالبنسبة الى الثقافة المهنية فى مجال التعليم لا شك أن القرن الحالى كان مسـرحا لكثير من البحوث والتجارب والدراسات التى انتجت مجموعة هائلة من المعـلومات والمهـارات وجـددت عـدة قيـم واتجـاهات تتعلق بالثقافة المهنية التربويـة • وبذلك أنعـدمت أهم الموانع التى تحـول دون

ارتقاء التعليم الى مستوى المهن المعترف بها • وتستقى مهنة التعليم الأسس والتطبيقات التى تلزم لها من اكثر من ميدان من ميادين المعرفة مثل الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم الانتروبولوجى وعلم النفس وقد أسهمت هذه العلوم الاساسية وغيرها فى بناء قدر كاف من الثقافة المهنية التربوية التى وضعت موضع التجريب للتحقق من صحتها • ومع ذلك فان قلة من المعلمين الذين يدركون علاقة العمل الذى يمارسونه بهذه العلوم أو يحاولون التعمق فى دراستها بقصد الاستفادة منها فى عملهم •

ومن المعروف لنا جميعا أن المشتغلين بالتعليم فى المدارس ليس لديهم جميعا قدر مشترك من الثقافة المهنية التى تنمى المعلم باستمرار فى مهنته ، بل ان الملاحظ أن بعض المعلمين الذين تلقوا هذه الثقافة التربوية فى معاهد او كليات متخصصة كثيرا ما يستخدمون استراتيجيات شخصية مستقلة عما يستخدمه الآخرون • وكثيرا ما ترتفع أصوات بين المعلمين أنفسهم تنادى بأن المهارة الكامنة فى عملية التعليم تقوم أساسا على خبرة المعلم وحكمته والأساليب السائدة اكثر مما تقوم على مهارات ومعلومات مهنية ثبتت صحتها •

لقد كانت النظرة القديمة الى العملية التعليمية هى أنها عملية يمكن أن تتم دون حاجة الى مهارة خاصة وأن أى شخص يعرف المعلومات أو المهارات المطلوب تعليمها يستطيع أن يعلمها للغير • ومازالت هذه النظرة سائدة فى كثير من الأوساط التعليمية وبخاصة فى التعليم الفنى والتعليم الجامعى • وواضح أن هذه النظرة تجمد التعليم وتجعل منه حرفة من الحرف البسيطة التى لا تحتاج الى ثقافة مهنية خاصة ولا تهتم الا بنقل المعلومات فتهمل الأهداف التربوية من التعليم وتتجاهل أثر الطريقة التى تستخدم على تفكير الطالب ونمو شخصيته وغير ذلك من الآثار السلوكية التى تترتب على هذا التعليم •

وفيما يتعلق **بمستوى الاعداد للمهنة** يمكن أن نثير هنا سؤالين : **أولهما** متى يبدأ الاعداد لمهنة التعليم فى السلم التعليمى ؟ **والثانى** يتعلق بطول المدة التى يستغرقها هذا الاعداد ؟

والملاحظ أن نظرة المجتمع الى مكانة أى مهنة من المهن تتأثر الى درجة كبيرة بالمستوى التعليمى الذى يبدأ عنده الاعداد لهذه المهنة • فالمهنة أو الحرفة التى يبدأ الاعداد لها عقب المرحلة الاعدادية مثلا تكون أقل مكانة من مثيلتها التى يبدأ الاعداد لها عقب المرحلة الثانوية حتى ولو تساوت المهنتان من حيث عدد السنوات الكلية فى الدراسة • والمعروف أن الدول العربية تتبع فى اعداد معلم المدرسة الابتدائية أسلوبين – **الأول** وفيه يبدأ الاعداد للمهنة بعد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية وتستمر الدراسة فى هذا النظام مدة قد تصل الى سنتين • وفى الاسلوب **الثانى** يبدأ الاعداد عقب حصول الطالب على الشهادة الاعدادية وتستمر الدراسة فى هذا النظام مدة خمس السنوات •

ولما كان الاعداد لجميع المهن المرفيعة الأخرى لا يبدأ قبل أن ينتهى الطالب من دراسة الثانوية على إعتبار أن هذه الدراسة هى الحد الأدنى للثقافة العامة التى يحتاج اليها المهنى ، لذلك نجد أن المؤتمرات الدولية والعربية التى ناقشت المرحلة التعليمية التى يبدأ بعدها اعداد المعلم قد أوصت بالا يبدأ الاعداد لمهنة التعليم الا بعد انمام الطالب لدراسته الثانوية على الاقل وذلك بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعد لها المعلم · أن توصية منظمة اليونسكو المعروفة فى شأن رفع مكانة المعلم وهى التوصية التى وافقت عليها جميع الدول الأعضاء فى هذه المنظمة وفى منظمة العمل الدولية عام ١٩٦٦ ، قد نصت على ضرورة الأخذ بهذا الرأى حرصا على المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم ·

وأما عن النقطة المتعلقة بطول الفترة اللازمة للاعداد لمهنة التعليم فاننا نجد أن الاتجاه العالمى فى كثير من الدول المتقدمة يميل نحو اطالة هذه المدة بقدر الامكان فهى تصل فى بعض الولايات المتحدة وفى كثير من الدول الاوروبية الى خمس سنوات ولا تقل عن أربع سنوات بعد الدراسة الثانوية العامة · وفى البلاد العربية نجد أن مدة الاعداد لمعلمى المراحل التى تلى المرحلة الابتدائية لا تقل عن أربع سنوات على مستوى التعليم الجامعى وتصل الى خمس سنوات فى نظام الاعداد التتابعى للحصول على الدبلوم العام بعد اتمام مرحلة الليسانس أو البكالوريوس وينطبق ذلك على معلمى جميع المواد من ثقافية أو تربية رياضية أو فنية الخ ···

وهكذا نجد أن مستوى الاعداد للمهنة فى المدرسة الثانوية فى البلاد العربية يطابق الشروط المطلوبة للاعداد فى المهن الأخرى · غير أن اعداد معلم المدرسة الابتدائية ما زال يحتاج الى عناية كبيرة ليصل الى المستوى الذى يحقق مطالب المهنة كمهنة راقية بحيث لا يقل هذا الاعداد عن المستوى الجامعى أو أن يكون على الأقل تحت اشراف الجامعة أو ما فى حكمها لضمان المستوى العلمى المطلوب للمعلم · ومما لا شك فيه أن معلم المدرسة الابتدائية يحتاج الى اعداد لا يقل فى مستواه عن مستوى زميله معلم المدرسة الثانوية وان اختلفت مواطن التركيز فى الدراسة فى كلتا الحالتين ·

ولعل من أهم ما يميز المهن الراقية هو **قدرة المهنى على اتخاذ القرار** المهنى السليم · وكثير من المعلمين لا يدركون خطورة الدور الذى يقومون به من حيث اتخاذ القرارات المتعلقة بتلاميذهم بصورة مستمرة أثناء عملهم · فكل لحظة فريدة فى نوعها وكل موقف يختلف بصورة أو بأخرى عن غيره من المواقف · وليس لدى المعلم المهنى « وصفة » واحدة يطبقها على جميع الحالات والمواقف · بل عليه أن يزن كل حالة وكل موقف على حدة ثم يتخذ القرار المهنى المناسب فى ضوء ثقافته المهنية لمعاونة تلاميذه على التعليم والنمو ·

وعلى الرغم من أهمية هذا الدور المهنى للمعلم فالملاحظ أن هناك تراخيا واضحا فى تطبيق المعلومات المهنية التى تأكدت صحتها · وهذا التراخى ليس من جانب الممارسين للمهنة فى المدارس فحسب ولكن من

جانب المشرفين على اعداد المعلم أحيانا · فالمعلومات المهنية ينقصها التكامل فى تعليمها وبالتالى قد لا يتعلمها المعلمون بصورة مرضية وينتج عن ذلك أن يلجأ المعلم الى الأساليب التقليدية ضاربا عرض الحائط بهذه الثقافة المهنية ، معلنا أن التعليم خبرة مكتسبة وليس بعلم أو فن · هذا بالاضافة الى أن الكثير من المعلمين لا يتابعون المعلومات المهنية المستحدثة ولا يعرفون شيئا عن الكثير من النظريات الجديدة أو الممارسات المبتكرة · وهكذا يؤدى فشل المعلمين فى تكوين مدركات جديدة وتطبيق النظريات التى توصلت اليها البحوث العلمية الى الهبوط بعملية التعليم من مستوى المهنة الى مستوى الحرفة ·

وتتطلب عملية التعليم أن يقوم المعلم بتهيئه الفرصة أو المجال أمام المتعلم لكى يمر بالخبرة المعلمة التى تعدل من قيمه أو أفكاره أو سلوكه · ولدى مهنة التعليم الآن ثروة كبيرة من المعلومات والتجارب والبحوث فى مجال علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الحضارات (الانتروبولوجى) يستطيع المعلم عن طريقها أن يتنبأ بما تؤدى اليه المواقف المختلفة فيما يتعلق بحدوث التعلم ، ويستطيع فى ضوء ذلك أن يتخذ القرار المهنى عن الاستراتيجية التعليمية المناسبة لكل حالة · ولا شك أن اتخاذ مثل هذا القرار والقدرة على تنفيذه أمور تتطلب مهارة فنية فائقة ·

وفى رأينا أن المعلم شأن الطبيب ورجل القضاء عليه أن يتخذ فى كثير من المواقف التى تتصل بمهنته الكثير من القرارات التى لها آثار بعيدة المدى فى حياة من يتعامل معهم · فالمعلم هو الذى يمهد الطريق على أوسع مدى أمام الطالب لكى يتعلم ويتفتح ذهنه وتنمو شخصيته وقد يشجعه ويعدل من فكرته عن نفسه ويزيد من طموحه وثقته بنفسه وينمى قدراته ويوجه سلوكه وعلاقاته بغيره مستخدما فى ذلك الاستراتيجيات التى تؤدى الى ذلك · أما المدرس الذى لا يدرك طبيعة عمله ورسالته فانه قد يتخذ من القرارات والتصرفات ما يغلق الأبواب أمام تلاميذه ويهبط بمعنوياتهم ويسىء الى صحتهم النفسية ويحولهم الى اشخاص أقل شأنا وأقل أثرا فى حياتهم ومجتمعم مما كان يمكن أن يصلوا اليه ·

وفيما يتعلق بتنظيمات المهنة فاننا نجد أن معظم المعلمين فى البلاد العربية لهم جمعيات أو نقابات مهنية ، وهذه التنظيمات تختلف سلطاتها من بلد عربى الى آخر من حيث التركيز على تمثيل مصالح المعلمين أو تحسين الظروف المادية والاجتماعية المحيطة بهم أو من حيث التركيز على السيطرة على المهنة والعمل على رفع مستوى الأداء فى الخدمة والتدخل فى مستوى الاعداد لها واشتراط المؤهلات اللازمة لممارستها والمطالبة بحد ادنى لمستوى الآراء ومساءلة المعلم عن عدم وصول تلاميذه الى المستويات المناسبة لهم ·

وقد قامت بعض نقابات المعلمين فى البلاد العربية بوضع ميثاق الاخلاقيات المهنية الواجب مراعتها فى عملهم بحيث يحال المخالفون الى المحاكمة التأديبية حرصا على سمعة المهنة وثقة الجمهور بها · ويبدو

بعامة أن هناك وعيا متزايدا فى البلاد العربية بأهمية تنظيم هذه المهنة وزيادة فعالية المنظمات أو النقابات التى تسيطر عليها · وهذا يبشر بان مهنة التعليم تتجه الى مستوى المهنة المعترف بها ·

وتقضى وحدة المهنة أن توحد مصادر اعداد المعلمين لجميع المراحل التعليمية ولجميع المواد التى تعلم من ثقافية وفنية ورياضية ولجميع النوعيات من تعليم عام أو تعليم فنى الخ ··· أى أن يتم اعداد المعلمين بجميع نوعياتهم تحت مظلة واحدة بدلا من أن يكون الاعداد فى مراكز مختلفة قد تكون غير متجانسة فى أساليبها واستراتيجياتها واتجاهاتها ·

ولما كانت جميع المهن الرفيعة تعد داخل الاطار الجامعى فانه يقترح أن تكون المظلة التى يعد المعلم تحتها هى الجامعة · واذا كانت بعض البلاد العربية لا تستطيع فى الوقت الحاضر أن توفر الاعداد الكافية من معلمى المدرسة الابتدائية بخاصة على مستوى الجامعة أى بعد دراسة أربع سنوات بعد الشهادة الثانوية ، فان من الممكن أن تتدرج هذه الدول فى تحقيق هذا الهدف بحيث يكون اعداد معلم المدرسة الابتدائية فى المعهد نفسه مع زميله معلم المدرسة الثانوية لمدة سنتين تزاد تدريجيا الى ثلاث ثم الى أربع · والى أن يتم ذلك فمن الممكن أن تشرف الجامعة على هذا الاعداد وأن تمنح الخريجين شهادة تدل على مستوى الدراسة ومدتها بدلا من منحهم درجة البكالوريوس أو الليسانس الجامعية ·

وقد أوصى بهذا الاتجاه مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى الذى عقدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالقاهرة فى يناير سنة ١٩٧٢ حيث جاء فى التوصية ما يأتى :

« ايمانا بأهمية دور المعلم فى المجتمع العربى وعملا على توفير الضمانات التى تجعل من التعليم مهنة لها مكانتها المرموقه بين بقية المهن وتلافيا للتفاوت الذى يوجد بين بعض فئات المعلمين يوصى المؤتمر بما يلى :

« يكون اعداد المعلم داخل اطار الجامعة والمعاهد العليا أيا كانت المرحلة التى يعدلها باعتبار ذلك هدفا تسعى الدول العربية الى تحقيقه بأسرع وقت ممكن » ·

ان الأخذ بهذا المبدأ كفيل بأن يرقى بمهنة التعليم ويجعل لها مكانها المرموق بين بقية المهن الرفيعة ·

واخير فان التعليم المستمر مدى الحياة أساس من الأسس التى تقوم عليها المهن الرفيعة كى يطمئن المجتمع والجمهور الى أن الخدمات التى تؤدى تعتمد على أحدث التطورات العلمية · ولابد اذن من النظر الى الاعداد المهنى للتعليم على أنه عملية ممتدة لا تنتهى بتخريج المعلم من معهد الاعداد ·

وسوف نكتفى هنا نظراً لضيق المجال ، بالاشارة الى أهمية الكفاية بعملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة كعمليــة مكملة للتنمية الذاتيــة التى يقوم بها الفرد بنفسه فيعلم نفسه بطريقة مستمرة طول حياته • أن العمل على توجيه ونجاح هذه العملية سوف يجعل مهنة التعليم عملا محببا الى النفس ومجددا للنشاط والذهن ويقضى على الجمود فى المهنــة والملل الذى يعــانى منه بعض المعلمين •

ويمكن أن تقوم منظمات المعلمين والادارات التعليمية بتنظيم فرص التدريب أثناء الخدمة والتخطيط الكافى لهذه العملية وأن توثق الصلة بين القائمين بهذا العمل وبين كليات اعداد المعلمين لضمان اتصال عملية الاعداد قبل الخدمة وفى أثنائها وحصول هذه الكليات على التغذية المرتجعة من خلال هذا التدريب •

وعن طريق التعليم المســتمر والنمــو الذاتى فى المهنة يتزايد انتــاج المعلم كما وكيفا ويحقق له التقدم والرضــاء عن نفســه ويميزه عن الآله التى يتناقص انتاجها عن طريق الاستعمال المستمر •

وأخيرا أرجو أن اختتم هذا الحديث بالتأكيد على حاجتنا الى المزيد من الجهد فى سبيل تحقيق مكانة المعلم ومهنة التعليم وأن علينا أن نبدأ من الآن والخص الأسس التى نعمل عليها فيما يلى :ــ

- النظرة الشاملة والكلية الى التعليم فى جميع مراحله •
- ان يكون البدء فى الاعداد للمهنة بعد المرحلة الثانوية على الاقل •
- توجيه مصادر اعداد المعلم وتوجيه المهنة •
- أن يكون الاعداد للمعلم على المستوى الجامعى •
- الاهتمام فى اعداد المعلم بتكامل الثقافة المهنية لتزويده بالقــدرة على اتخاذ القرار المهنى المناسب •

من قضايا الفنون التشكيلية المعاصرة في مصر والوطن العربي

للأستاذ محمود النبوى الشال
وكيل وزارة التربية والتعليم لمحافظة الدقهلية

أعرض فى هذا المقال بعض القضايا الملحة والمشكلات البارزة المتعلقة بالفنون التشكيلية على اختلاف أنواعها وتعدد فروعها وتنوع شعبها فى حياتنا المعاصرة وفى الوطن العربى بعامة ، تلك الفنون التى تعد فى مقدمة القيم الانسانية الثقافية والحضارية فى المجتمع الماضى والمجتمع الراهن . ولا غنى عنها لكل حياة خصبة متقدمة ٠

منزلة الفنان التشكيلى فى المجتمع العربى :

ان علاقة الفنان التشكيلى بالسلطات العامة وعلاقته بنقاد الفن وبالجماهير الكثيرة فى مجتمع اليوم بدلا من أن تكون وطيدة الأساس قوية الوجود لما طرأ على المجتمع المعاصر من أحداث سياسية هائلة وتحولات اجتماعية متتالية فانها على العكس من ذلك تنذر بالخطورة وتوحى بالتفكك والانفصام وتتعرض للأفول والذبول ، والدليل على هذا ما نلاحظه من قلة اهتمامات الناس بالفن حيث تتجه الكثرة الغالبة منهم الى ما يشغل أذهانهم من شئون الحياة العامة وتبعاتها الثقال التى تستنفد القدر الأكبر من تفكيرهم وتستولى على مشاعرهم ، وهذه مشكلة أساسية يواجهها الفنان العربى فى هذا العصر ، وتخلق أمامه كثيرا من الصعاب والمشكلات المادية والمعنوية فى حياته اليومية ، كما يواجه بسببها هزات عنيفة قد تشعره بأنه عنصر من بين العناصر الغريبة المنعزلة عن جماهير الشعب ٠

وهذه الظاهرة الملموسة لم يكن لها وجود من قبل فى العهود التاريخية القديمة المصرية والقبطية والاسلامية وفى غيرها من الحضارات القديمة الأخرى حيث كان الفنان محل تقدير كبير من الخاصة والعامة ، وكان عمله فى حد ذاته استجابة طبيعية واحساسا قويا بالمسئولية لما تتطلبة ساحات المعابد وقاعات الكنائس ومرافق القصور من عطائه الموفور القائم على الوعى والايمان الصادق والاجتهاد والثقة والاطمئنان والحفاظ على مستوى الأداء المشرف الذى هو السمة الأولى فى عمل الفنان المبدع الأصيل الذى استطاع بهذه المقومات أن يعبر بحرية وارادة وبأساليب متعددة تؤكد الاتصال المباشر بين الفن والمجتمع فى وحدة ضامة شاملة وتعبر عن الامجاد العظمى والانتصارات الكبرى بأروع الأحاسيس التشكيلية ٠

ونحن اذا أردنا أن نحدد تلك التبعة من أساسها على من تقع ، هل على الفنان ذاته أم على جماهير الناس أم على الدولة فسنجد الجواب المنطقى السريع هو أنها تقع على هؤلاء جميعا دون استثناء ٠٠ فالفنان

مسئول عن رسالته مسئولية كاملة نحو اضاءة الحياة بالتعبير عن آلامها وآمالها ومطالبها ، فــلا يقتصر على تسجيل نزعاته الخاصة وقيمة الذاتية حتى لا يفقد الصلة الروحية بينه وبين جمهوره ، ولا يفقد الترابط والتوازن بين ما يقدمه وبين ما تحتاجه الحياة من حوله · ان القاعدة العريضة من جماهير الشعب فى مسيس الحاجة الى ما يشد انتباهها ويتيح لها الفرص المناسبة التى تهيىء لها سهولة المشاهدة ودقة الرؤية المفضية الى الايمان بالتذوق والجمال والايمان بعمل الفنان واحترامه وتقدير انتاجه والشعور بكرامتــه ·

واذا كان الفنان يعانى من قله الطلب والاقبال على اقتناء أعمـــاله الفنية فان على الدولة ألا تضن عليه بالتشجيع وتقــديم الحوافــز الجزيلة التى تدفعه الى مواصلة السير فى تحقيق دوره ودعم رسالته حتى يظـــل متفائلا ومتحمســا لا تحول بينه وبين عمــله الحوائل ولا تثبط من عزيمته المثبطــات ·

وعلى الرغم من توالى معارض الفن التشــكيلى هنا وهنــاك فانه لا سبيل الى انكار أنها لا تحظى بما تستحقه من رعاية واهتمــام وتعضيد ، ويبقى الفنان فريسة لتلك الضغوط التى تنوشه من كل جانب لا يجد له وليا ولا نصيرا الأمر الذى يحد من نشاطه ويحول دون اطراد نموه ، وقد يؤدى هذا الى تقييد حركته أو توقفــه نهائيا ، ولعل فى القــرار الذى ينص على تخصيص نســبة محددة من التكاليف الكلية للمبـــانى العامة وللمؤسسات الضخمة لتضمينها بالأعمال الفنيــة التشكيلية الملائمــة ما يســاعد عند التطبيق فى رفع الغبن عن كاهل الفنانين التشكيليين وما يرد اليهم اعتبارهم ·

ضمور الاعلام وقلة النشر المرتبط بالفنون التشكيلية :

ان تفسير العمل الفنى وتوضيحه كتجربة انسانية يتطلب فكرا فنيــا عميقا يفتح أمــام عيون المشاهدين الافــاق المتسعة ويقفها على مدلولاتــه وأسراره ومن هنا أصبح النشر وتسجيل المباحث الجمالية واذاعة وجهات النظر الفنية أمرا مقررا وضــــروريا لاحداث التفاعل بين النـــاقد الفنى والجماهير المستفيدة حتى تستجيب بدورها لتذوق العمل الفنى ومد هــذا التذوق الى أوسع محيط على أساس منهج علمى يسمح بحرية الرأى وحرية التعبير وحرية الكلمة · واذا كان الأمر كذلك فهل يعقل ألا يكون فى مصــر الآن مجلة واحدة متخصصة أو صحيفة للفنون التشكيلية رسمية كانت أم أهلية تعبر عن آراء النقاد وتجلو ثقافتهم وتجسد آراءهم ·

أجل لقد كانت هناك بعض المجلات التى عاشت فترات طالت أم قصرت ثم زالت وطويت وأصبحت فى سجل النسيان · ولكن ما معنى عــدم وجود مجلة واحدة أو صحيفة ثابتة أهو تقصير وزارة الثقافة أم تقصير النقاد أم تقصير الصــحافة التى لا تنشــر الا شذرات محدودة وقليــلة لا تســمن ولا تغنى ، ونحن نعلم أن الصــحافة أداة قوية للتأثيــر فى ثقافة الافراد

وسبيل الى زيادة فهمهم ومضاعفة نموهم وتيسير توجيههم وعلى صفحاتها تحدد أقيسة للحكم بلغـة مكتوبة وبأدوات هى الكلمات الأمينـة المبنية على الحب والفهم والمعرفة وتفتيح الحواس وتوقد الذهن ·

ويرتبط بالنشر اعـداد الكتب الفنيـة فى شتى فروعهـا المتخصصة والعامة ، واذا كانت وزارة التربية والتعليم بمصـر مشكورة قـد بدأت فى اهتماماتها بأمر الكتاب المقرر وظهرت بواكير هذا الاتجاه منذ العام الحالى شكلا وموضوعا ، فان هذا الاهتمام يجب ان يشمل المجال الخارجي العام بالنسبة لدور النشر وتعاونها مع الأساتذة القـادرين على العطاء الكبيـر فى هذا المضمار حتى تشيع الثقافة الفنية ، وتحظى بالتالى بعناية القـراء ومتابعتهم لها كضرورة اجتماعية وحيوية ·

فتور النقـد الفنى وندرة كوادره على المستوى العـربى :

الناقد الفنى الأصيل يكاد يكون غير موجود بالقياس الى اتسـاع رقعة النشاط الفنى وبالقدر الذى يتلاءم وانجازاته المطردة ، فالذين أعدوا أنفسهم لهذه الغاية قلة بل ندرة ضئيلة ، أقـول هذا لما نطالعـه فى بعض الصحف والمجلات من تعبيرات ركيكة وعبارات هزيلة ان دلت على شىء فانما تدل على سطحية أصحابها وتفاهة الأفكار المعروضة والمعانى الهابطة والمباحث الشكلية التى تزرى بمستوى النقد الفنى وتطيح بجلالة وقداسته ·

ولعل من أسباب تقدم الفن التشكيلى ومن دواعى رقيه وجود النـاقد المتمكن كما أن من أسباب هبوطه انعدام هذا الناقد ، والعمل الفنى لكى يتسع أمامه مجال الابداع والنمو والتفوق لابد له من وسيط ملهم كأداة من أدوات التوصيل الجماهيرى الجيد لاشاعة تقدير الفنون وحسن تذوقها واختصار المسافة بين الفنـان المعبر من جهة وبين المشـاهد المتذوق من جهة أخـرى ليكشف له من قريب سـحر الخفـاء الكامن فى الأثـر الفنى والسمات التى سعى الفنان الى تحقيقها والوصول بها الى هدف معين ·

ولما كان لكل فن قـوانين خاصـة وأنمـاط معينـة تـزداد تنوعـا وتتضاعف عددا ومن هذه القوانين تتحدد سمات الحكم على جماليات الفن ووظائفه ، وجب البحث والتفكير فى اعداد الناقد الفنى المتمكن من خـلال مناهج علميـة وفلسفية وأسس وأصول جماليـة ومعايشة طويلة للأثـار الفنية وفنون الحضارات المتعاقبة حتى يتسنى له الحكم الصادق عن طـريق تقويمه للعمل الفنى وتفسيره واحكام تناوله ليهدى المشاهد الى الأضواء التى ترشد الرؤية وتقودها بأداة الكلمة الحساسة المعبرة والهضم التـام للأصول المرعية ·

ولصعوبة المهمة فى اعداد الناقد الفنى على أسس وطيدة لأنه يتطلب أول ما يتطلب ثقافة عميقة واتصالا فكريا واسعا بالحضـارات المختلفـة ، كما يتطلب أيضا الالمـام بفلسفة كل عصر وخصائصه فضلا عن توقد الفكر وتفتح الحواس وتحقيق ثقافة متعـددة الى الجـوانب وشـاملة ومتطورة فاننا نفتقد هذه الشخصية التى لا يمكن أن ينهض الفن بعيدا عن وجودها

باستثناء أعداد قليلة قد ملكت القدرة فى عالم النقد المعاصر على الصعيد العربى ، ولكنها لا تتكافأ بحال من الأحوال وتدفق الابداع الفنى الذى تظهر الحاجة الملحة اليه وهو مركز المنظور ومحور النقد ومن ثم لا يتكامل الهدف الا بارتباط هذا الثلاثى الموحد : الناقد وهو الوسيط المشخص والعمل الفنى الذى يرتبط بالعصر والبيئة ، والفنان باعتباره منتج الأثر الفنى ومبدعه ٠

وفى مجال النقد الفنى الرائد يحتم على الناقد أن يتحرى صدق الكلمة ، وان يتأمل ويدقق ويراجع نفسه قبل أن يصدر حكمة فى قضايا الابداع الفنى التشكيلي وآثاره ، وان يكون رائده شجاعة الرأى ونزاهة المنزع وشرف الكلمة ، النقد تقويم دقيق وبناء وليس هدما وحكما صارما ٠

مؤثرات التيارات الأجنبية على فنوننا المحلية :

لعل من علامات الصحة الفنية أن يكون الفنان العربى صادقا مع نفسه وان يحتفظ بأصالته وطابعه وحيويته . كما كان فى عصوره الحضاريه الاولى التى لعبت دورا فعالا فى توجيه الحياة وتقدمها ، وأن يعيش تجاربه فى المبدأ من خلال بيئته وأرضه وأن يستوحى عناصره من فيض الظروف ومن اعماق الينابيع المحيطة به حتى يتحقق له الثراء فى التعبير وتتضح امامه الرؤية الصادقة الصريحة المعبرة المكتملة ٠

واذا توافرت للفنان هذه الصفات وأراد أن يتطلع الى مزيد من البحث والتقصى لبعض التيارات الحديثة الوافدة يسترفد منها بعض اللمحات فليس عليه من بأس لأننا لا نمنع الانفتاح على العالم بعد أن يكون قد تحصن أولا بالعوامل التى لا تلغى شخصيته ولا تفقده أصالته وعروبته وأن يكون حذرا من الاندفاع وراء تلك الموجات الخارجية التى تنساب فى تيار متدفق وتزحف بلا تردد وتحاول أن تفرض نفسها وتملى سلطانها عليه كما يحدث فى كثير من الأحيان ، وكما يتجلى فى أعمال بعض الفنانين التى تعرض بهذا الأسلوب فى المعارض العامة والخاصة ٠

ان الأسلوب الذى يصدر عن الفنان وينبع من وجدانه يشيع فيه الصدق وينبض بالاخلاص ، أما الأسلوب الذى يخضع فيه صاحبه الى النقل والترديد العاجز من المدارس الأجنبية والاتجاهات الحديثة الوافدة من غير خروج عليها والالتزام بها واحتذائها فان الأسلوب الدخيل يخرج العمل الفنى عن دائرة الضوء ويحمل فى ثناياه أسباب فنائه وعلامات ضياعه ، لأنه بهذه المنزلة يفتقر الى الأصالة ولا يكون فى مبناه الا ترديدا ركيكا مفلسا لانتاج الآخرين ، وقناعا يتستر من ورائه انسان عاجز يفتقر الى اثبات وجوده واظهار شخصيته الحقيقية ٠

ولعل من الرأى قبل أن يتطلع الفنان بنظره الى خارج دائرته أن يسبق ذلك عودة يقظة الى تراثه القديم لتعمق مفهومه حسا وخيالا ونبضا ، ولعله يجد فى ذلك خير معين له فى تحديد موقفه من التأثيرات الدخيلة

الأخرى ، ولعله تتضح أمامه آفاق لا حد لها للمعرفة وللخبرة الفنية المرتبطة بتاريخه وتراثه ومعالم نفسه .

معنى هذا أننا نطالب بالبدء الذاتي وتربية الجذور ، نطالب بالعمل الفنى الذى يكون أداة لحل المشكلات الفعلية للانسان وللمجتمع ، وهذا الذى أنادى به لا يحول دون السماح بالافادة المشروعة من أى مصدر مفيد يساعد فى الالهام ويغذى خيال الفنان فى أى موقع ، مع الالتحام بكل التجارب الفنية المتاحة لزيادة الخبرة ولتعميق الوعي والوقوف على شتى الاجتهادات المعاصرة أيا كان لونها وجنسيتها ، ولكن كما ذكرت يجب ألا يندفع الفنان فى مغامرات مسرفة وأن تقدر كل خطوة يخطوها ويعمل حسابا لكل محاولة قبل تنفيذها حتى يعطى على مستوى السيادة ، ويأخذ بدوره على مستوى السيادة غذاء لعقله وقلبه وفكره ووجدانه ليزداد به قوة وتصميما وعزما وتستوضح به أهدافه وتطمئن خطاه على سبيل جاد ومنهج واضح نحو تلك الأهداف ، وحتى يظل عملاقا بين العمالقة وليس قزما فى قطيع الأقزام يتلقى الفتات من موائد الآخرين لمجرد الرغبة فى الخروج عن مألوف الاتباع والجرى وراء النزعات الحديثة دون معاناة أو مواءمة لمجرد التغيير وباسم التجديد الوهمى الكاذب فى حد ذاته مما يؤدى أحيانا الى تخبط فى متاهات مضطربة لا ساحل لها ولا بر أمان .

لا يجوز للفن أن يظل حبيس المتاحف والمعارض وانما يجب أن يصبح جزءا أساسيا من صميم الحياة :

اذا كانت المتاحف والمعارض من ضرورات المجتمعات المتقدمة تؤدى دور التثقيف والتوجيه ورفع مستوى التذوق الفنى ، وتمنح المشاهد الوقوف على أروع ما أنتجه الفنانون التشكيليون وأبدعوه من ثمرات أفكارهم ونبوغهم فانه بات مؤكدا ألا تظل هذه الأعمال مقصورة على تلك المتاحف والمعارض فى نطاق ما تحققه من أهداف موضوعة ووجهات محددة .

وجدير بالمسئولين من ذوى الرأى والمشرفين على مهام الفنون التشكيلية فى شتى الدول العربية أن يعيدوا النظر فى مخططاتهم تجاه نشر الفنون التى يجب أن يعايشها الناس على اختلاف طبقاتهم ومستوياتهم معايشة حقيقية ، وعلى أن تجد مكانها فى آفاق الحياة الرحبة وستكون أعمال الفنانين التى تنتشر فى الميادين والشوارع وواجهات المحال التجارية الكبرى والمؤسسات والشركات والمصانع والحدائق وغيرها من المرافق العامة خير ما يعبر عن الأحداث الكبرى والأمجاد والبطولات وعن مفاهيم المجتمع الجديد وأحلامه ومشكلاته مما يحقق أروع الدروس التى تمزج بين روح الفن وصدق التعبير عنه والمواءمة بين تلك الموضوعات الحية المطروقة وأساليب التعبير الذاتى عنها بلغة مثيرة وشائقة تنعش الادراك الفنى والثقافى وتبعث فى نفوس الشعب أنبل القيم والمقومات نحو تقدير الفنان الملهم باعتباره من رسل الانسانية وفخرا لعصره فى ابداع الجماليات ، ونحو الايمان بالذوق والجمال والمثل التى تضيىء الحياة وتثرى الوجود ،

والتى يحيلها الفنان بفكره الخلاق ونوقه البارع الى توازن روحى وقيمة حضارية كبرى ليصبح الفن ضـرورة وجود فى خدمة الانسـان لا تصـلح الحياة بغيره ولا تلتئم فى نظام دقيق بدونه ٠

النقابات والروابط والجمعيات والهيئات الفنية :

لقد أحس الفنانون التشكيليون منذ القدم الحاجة الملحـة الى تكوين روابط وجمعيات فنية تضم شـملهم وتقيم بينهم عـلائق مشتركة وتوحـد صفوفهم وتجمع نشاطاتهم ، وعلى الرغـم من أن هذه الروابط قد قـامت بدورها وأسهمت بقسط موفور فى احياء الفنون وتنشيطها عن طريق اقامة المعارض الدورية العديدة وفى شتى المناسـبات والأغـراض ، وعن طـريق النشاطات الأخرى الثقـافية والاجتمـاعية التى لم تتوقف ، فانها لم تحظ بالدعم المالى اللازم والاعانات المطلوبة من قبل السلطات الرسمية ورصيد الاعتمـادات الملائمة التى تقابل ما يقتنى من أعمال فنية وتشـجيع مناحى البحث والتجريب وفتح الآفاق الفكرية والثقافية أمام الاعضاء ٠
بل انها تعانى الكثير من المعوقـات التى تفت فى عضـدها وتشـل من حركتها ، ولولا ايمان الأعضاء المنتمين لتلك الروابط وحرصهم على بقائها ، بما يقدمونـه لها من دعـم فنى ومادى يقيـم أودها فضـلا عن الكثير من التضحيات لـما كان لها وجود على الاطلاق ، ولـما احتفظت ببقائها طـول هـذ السـنوات ٠

ولعل فى تكوين الاتحاد العام للفنانين التشكيليين العرب الذى ولد قـويا خلال الأعوام الأخيرة ما يبعث الأمل والرجاء فى توحيد الصف العربى وفى خلق الظروف المواتية لتلاقى الآراء وامتزاج الأفكار وتقـارب الانواق التى تمهد له النجاح فى زحفه المقدس وبعث طاقاته المتجددة فى اثراء المجتمع العربى وانمائه ، وفى الوصول الى تحقيق كثير من المنجزات التى تقوم على تعميق الحياة والتعبير عنها ورفع مستواها والتى تبشـر بالخير الكثيـر لاعادة ثقة الفنان بنفسه وثقته بوطنه وايمانه بدوره ٠

اهمال اعداد المستنسخات بانواعها المختلفة التى تساعد فى تأصـيل الفنون التشـكيلية وتذوقهـا :

اذا كانت الفنون التشكيلية من أهم العوامل المساعدة فى فتح الآفـاق الواسعة التى لا نهاية لها من منافذ التعبير عن النفس فلابد للدول العربية وللمسئولين عن مستقبل هذه الفنون أن يتيحوا للجميع أن يبتدعوا ما شاء لهم الابتداع حتى ينتشـر العطاء الفنى التشـكيلى فى كل درب من دروب الحياة وفى أى غرض ملائم من أغرضها بما يؤكد وجـوده ويثبت جوهـره ليكون الفن نوقا شائعا ومددا هلائلا فى متنـاول أكبر عدد من الجمـاهير المستفيدة ، وهو مطلب الصدق لمجتمعاتنا العربية النامية والاندمـاج فى نشاطها وتحقيق المعانى الدقيقة الكامنة وراء احداثها واطوارها وافسـاح مجالات الرؤية للمواطنين عن طريق مبتدعات الفنون التى لم تكن تتاح لهـم من قبل وتقدير آثـار الفنون وتذوقها والارتباط بها من اجل رفع مسـتوى الحياة المـادى والروحى والجمـالى ٠

ولكى تتحقق تلك التنمية ، تنمية قيم الفن فى أفراده جدير بالمعاهد والكليات الفنية والادارة العامة للوسائل التعليمية والهيئات والروابط التى تشرف على قطاعات الفنون أن تهىء الجو الخاص لهذا التجدد والنمـــاء عن طريق تسجيل مختارات الفنون والتوسع فى عمل المستنسخات والنماذج والشرائح والأفلام المأخوذة عن الأعمال الفنية الممتازة حتى يتم شـيوعها ولتكون فى متناول المواقـع التى تتلقى عنها الدروس المقتبسة والمستوحاة وليس هذا الدور بأقل شأنا عما يتجه اليه الفنان بابداعاته بل هو أسـلوب عملى فى بحث الاتجاهات الفنيـة والتنقيب فى أسـاليب الصياغة المنفـردة وموجات التعبير الحديث التى تطبقها أجيال التشكيليين من ذوى المواهب الفنيـــة ٠

وانى أحيى كل دولة عربية شقيقة أخذت بأسباب هذا التسجيل وتبويبه بغزارة وعمق على نطاق كبير بما يعبر عن روح العصر والفترات المرحلية التى يمر بها الفنانون التشكيليون وتقديرا لجهودهم وذكرا لآثارهم وترديدا لأصدائهم وتقويما موضوعيا لانجازاتهم التى تتابعت خلال السنوات الأخيرة وتوضيحا للأسماء الجـديدة التى ظهـرت ونمت فى الحيـاة الفنيـة ولمعت مواهبها ولم يفتها فى الوقت ذاته أن تسجل أيضا أعمال الفنانين الأوائـل من الرواد الذين قامت على أكتافهم نهضة الحركة الفنية التشكيلية فى كل قطر عربى احياء لسيرتهم ووفاء لذكراهم وتمجيدا لتراثهم وتخليدا لجهادهم ٠

على أنى أناشد جميع الدول العربية أن تسير على هذا المنـوال وان تمضى على هذا السنن فى خطة التسجيل حتى تتاح الفرصة لأن تبوح الأعمال الفنية على اختلاف صورها بكل أسرارها وقيمها ، وحتى تتلقى الأجيـال المعاصرة عنها أنبل الدروس فى تخطى نطاق الحاضر والعبور الى مستقبل مرموق من أساليب التعبير مما يعيد لفنوننا التشكيلية جلالها وروعتها ٠

التربيـة عن طريق الفن فى حقل التعليم :

ان أثمن ما يملك الوطن وما يحققه العلم الاستثمار البشرى والتربية العملية للطـلائع الغضة من أطفالنـا ، وبث حبوب اللقاح الحضـارية فى نفوسهم وأذواقهم وخلاياهم المهيأة لكل ما يمدها المعلم من عطاء وتوجيه ٠ والتربية النظرية والمعارف اليوميـة التى يتلقاها الأبناء فى حقـول التعليم بعيدا عن ممارسة الأعمال الفنية والثقافة الجمالية تصبح تربية تقليدية أو كقفل أو صندوق مغلق بلا مفتاح ، بل انها من أخطر الأساليب التى تقوض عملية التقدم الحضارى لفقدان التكامل وانعدام التوازن وعدم مزج العلم بالعمـــل ٠

والعناية بأمر التربية الفنية ضرورة حتمية فى معاهد التعليم منذ بدء التكوين واشباع الميول الفنية فى الطفل منذ المبتدأ باعتبارها الجذور الأولى للفن التشكيلى فيما بعد وباعتبـار أن هؤلاء الأطفال قد يخـــرج من بين صفوفهم فى المســتقبل بعض العبقريات والمواهب الفنية فى عـــالم الفن التشكيلى ٠

لهذا وجب أن يكون للفن دور أساسى فى خطة الدراسة والمناهج المقررة دون مساومة على ذلك بحيث يتم للأبناء جميعا قدر من الدربة والخبرة والمرانة وتقديم المناهج السائغة وتهيئة الجو الصالح المفتوح والجرعات الصحية من مقومات الفن وأبجدياته التى تناسب قدراتهم وتتحرى ميولهم وتتفق وأعمارهم لاكسابهم الأساس الفنى الأولى ، وهو الذى يساعد فى التأصيل والتعميق والدراسة الحرة الجادة وتوسيع القاعدة الفنية وتحطيم صور الانفصال بين كل ما هو نظر مع كل ما هو فن وذوق وعمل ليتم الامتاع الذهنى وتتحقق المؤانسة الوجدانية ، وليشب الطفل عن الطوق مزودا بهذه الخصائص ، ومحصنا بالولع الفنى والممارسة العملية والخروج من التقوقع الذى يسد أمامه منافذ الرؤية والملاحظة ويؤثر على طريق التنمية الشاملة وتحقيق أهداف الشخصية القوية المتكاملة التى تقوم على امتزاج القيم الفكرية والخلقية والجمالية ، والأنماط التشكيلية التى تميز الأطفال بعضهم عن البعض الآخر من خلال عملية التربية عن طريق الفن بحيث يصبح سلوكهم الجماعى المتعاون تجسيدا لهذه القيم دون اهدار لذاتية الفرد وطبيعته ٠

أن ظاهرة الشغف بالتعبير الفنى شىء كامن فى كل نفس بشرية ، وكل نفس بشرية لديها قدر من الهبة الالهية وقدر من الاستعداد والقدرة الذاتية والطاقة الخلاقة التى يطلب شحذها وتوجيهها نحو النمو وصقل مستواها الفنى ٠

وهذا يوجب على المربى الفنان أن يربط فكر الناشىء بالفن التشكيلى مبسطا فى محيط التربية الفنية فى جميع أطوار عمره ومراحل دراسته ، وأن يتعامل بها فى دروسه وفى كل ما يتعلم ، ويؤدى بها أفكاره فى كل ما يسجل ويبدع ٠

ونحن هنا ننعى على كل محاولة يراد بها طعن التربية الفنية فى صميمها أو النيل من كيانها أو اعتبارها مادة اضافية فى المقرارات الدراسية أو من قبيل الكماليات التى يمكن الاستغناء عنها أو قصرها على طائفة بعنيها من بين شرائح الطلاب دون غيرهم ٠

وبعد ؛ فهذه بعض الأضواء على طرف من القضايا الملحة بالنسبة للفنون التشكيلية المعاصرة فى محيط الوطن العربى الكبير ، ما أجدرنا أن نتعاون جميعا على ايجاد الحلول العملية المستقيمة لها ، وازالة الخلط والغموض اللذين يسيطران عليها ، آملين أن تصل عما قريب الى الأصالة المتوخاة ، وصدق التعبير المرجى ، والانتصار على كل المعوقات المضادة والصعوبات القائمة فى سبيلها وفى سبيل الفنان التشكيلى فى المعمور العربى حتى يتدفق ابداعه ويعتلى مكانه ويمضى فى مساره الصحيح مع تأكيد قيمها ومثلها ووظائفها والكشف عن سر جمالها وقوانين بنائها وعناصر تقويمها ٠

وصدق القائل : « اذا أردت انهاض أمة فنبه فيها حاسة الجمال ونم فيها روح الفن ، واضئ أمامها طريق الحب والاخلاص والابداع والتفوق ٠

مستقبل التربية فى عالم متغير

دكتور سيد ابراهيم الجيار

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية ـ جامعة عين شمس

من المسلم به أننا نعيش اليوم فى عالم متغير ، وهذا التغير السريع يعتبر أهم ظاهرة يلمسها المجتمع المعاصر ويؤكدها التاريخ منذ القدم · فالى زمن قريب كان معدل التغير بالغ البطء ·· قليل الأثر ، ولكن اليوم أصبح التغير أشد ما يكون وضوحا وأوسع ما يكون شمولا · وعلى هذا ينبغى ألا يكون مجرد حقيقة نسلم بها ولكن فلسفة نستند اليها فى معالجة قضايا التربية فى الحاضر والمستقبل ·

ومن البديهى أنه لا أحد يعرف بالتحديد أية صورة سيكون عليها المستقبل ولكن من المنطقى أن طفلا يولد اليوم سيصبح رجلا ناضجا فى مدى ثلاثين عاما على وجه التقريب ، وأن تكوينه التربوى سيسهم بشكل أو بآخر فى تشكيل صورة المستقبل · ومن هنا كانت أهمية استجابة التربية للتغير الذى أصبح لحنا مميزا لمجتمعنا المعاصر ، فهذه الاستجابة تهيىء أذهان الناس لتقبل التغير ومعايشته واستمراره ، كما أنها توائم بين القديم والجديد وتعد الأفراد لتقبل المؤسسات الجديدة وفهم رسالتها وطبيعتها ·

واليوم تتسابق الشعوب الصناعية فيما بينها للوصول الى مفهوم جديد للصناعة والتكنولوجيا فى اطار حضارى جديد بعد أن شهد العالم سباقا رهيبا للوصول الى القمر وبعض الكواكب الأخرى ، بالاضافة الى الثورة الالكترونية وتطبيقاتها المتعددة فى حياتنا اليومية · وتشير الدلائل الى أن التعليم ـ وهو أحد الدعائم الأساسية لأى مجتمع صناعى متقدم ـ أصبح يعانى من نقص شديد فى قدرته على متابعة هذا التطور مما يجعله غير قادر على مسايرة متطلبات العصر الحديث ·

وعلى الرغم من ادراكنا لحقيقة المدنية المتغيرة ومتطلباتها التربوية . الا أن مؤسساتنا التعليمية ما زالت تعيش فى الماضى ولا تنظر الى المستقبل الا فيما ندر · وكانت النتيجة أن هذه المؤسسات تجند كل قواها لتخريج أعداد من البشر قد تصلح للعيش فى مجتمع مقضى عليه بالتقادم أكثر مما هى معدة لتقبل احتمالات المستقبل · والسؤال الذى يطرح نفسه هو : هل ننتظر حتى يداهمنا المستقبل دون أن نعد له العدة ؟ وكيف نتجنب تلك الهزة العنيفة التى تواجه شبابا يعد للحياة فى مجتمع يتعرض للشيخوخة قبل أن ينعم بشبابه ؟

ومن الحقائق المعروفة أن الأسرة فى الحيـاة البدائية القبليـة كانت تقوم بعملية التنشئة الاجتمـاعيه لأطفالها عن طريـق تعريفهم بالمهـارات والعادات والقيم المألوفة فى حياة الجماعة · ونظرا لأن الحياة البدائيـة كانت بسيطة فى عناصـرها ومحتواها فقد كانت اساليب التربية بسـيطة وساذجة أيضا · وفى هذا المعنى يذكر بورتن كلارك « ان أقدم نظم التعليم لم تكن تزيد على توعية أم لابنتها أو أب لابنه وهما يعيشان معا يتحدثان ويعملان · ويمكن أن نؤكد أنه لم تكن هناك دروس أولية فى العصر الحجرى لتقطيع الحجر وتهذيبه وانمـا كان الطفل يتعـلم سن الحـجر بمراقبته للكبـار » (١)

وهكذا قضى الانسان القديم حقبة طويلة من الزمن دون ما حاجة الى من يتولى تربية أبنائه نيابة عنه أو معاونة له · بل أن اعداد النـاشىء للحيـاة كان معناه احتكار الأسرة لمهارة من المهارات او سر من أسـرار الحرفة · وقد استمر الحال على هذا النحـو فى المجتمعات الجـامدة بحيث يزحف الماضى الى الحاضر ويكرر نفسه فى المستقبل · وفى مثل هذه المجتمعات نجد أن الطريقة المثلى فى تنشئة الطفـل هى تسليحه بمهـارات الماضى لأنها المهارات نفسها التى سيحتاجها فى المستقبل ·

ومع مسيرة التاريخ وتعقد الحياة طرأ تحـول كبير على المجتمعات الانسانية وأصـبح من المتعذر على الصـغار أن يتعلموا بمجرد التقليـد والمحاكاة . كما تعذر على الآباء أن يتواجدوا أمام الأبناء طوال اليـوم بل اخذتهم أعمالهم بعيدا عن مساكنهم · ولذا ظهرت الحاجة الى مؤسسه متخصصة تعاون الأسرة فى تربية أبنائها وتحـافظ على اسـتمرار حياة الجماعة ، وهنا ظهرت المدرسة لتلعب دورهـا الحيوى والهـام على مـر العصـور · (٢)

عصـر التصنيع ومعطياته التربوية :

وعندما ظهرت الآلة على مسرح الاحداث وساد عصر الصـناعة فى أوروبا تطلب التصنيع نوعا جديدا من المواطنين ، وتطلب استعمال الآلة أنواعا من المهارات لم يكن فى استطاعة المجتمع القديم أن يوفرها · فقـد تطلبت الآلة تغييرا فى بعض القيم وأصرت على أن يتطور الانسان ويطور احساسه بالزمن وظهر مفهوم جديد للماضى والحاضر والمستقبل · وبذلك أصبح التعليم جهازا هائلا يواجه متطلبات التصـنيع من العقول المفـكرة والأيدى العـاملة وارتبط بهذا التغير ظهـور مشـكلات عديدة ·· ومنها مشكلات التكدس والتكيف للنظم الجديدة ·

1— B. Clarke, Educating the Expert Society, San Francisco Chandler Publishing Co. 1962, P. 11.

(٢) الدكتور سيد ابراهيم الجبار : التربية ومشكلات المجتمع ـ مجموعة دراسات · دار القلم ـ الكويت ١٩٧٤ ص ٤٢

وكان على التعليم أن يستجيب لمطالب التغير فأصبحت المدرسة نموذجا مصغرا للمجتمع الصناعى بكل مظاهره ومن بينها « انتاج الجملة «Mass Production» » لدرجة أن بعض الباحثين يقابل بين المدرسة والمصنع فى موازنة طريفة هدفها ابراز اوجه الشبه الكبير بين المدرسة والمصنع · فالمدرسة هى بناء (مصنع) يضم مجموعة من الطلاب (المادة الخام) يعمل فيهمدرسون (عمال) ويشبه نظام اليوم المدرسى النظام البيروقراطى فى المصنع فيسير الطلاب فى صفوف الصباح الى الفصول الدراسية ليجلس كل منهم فى مكان معين ، ويدق الجرس (صفارة المصنع) ليعلن انتهاء الحصص (الورديات) ·

ومثل هذه الموازنة قد تكون مقبولة من حيث الشكل أو المظهر الخارجى لكل من المصنع والمدرسة ولكنها تصبح موضع نقد شديد اذا ما أخذ فى الاعتبار مضمون وطبيعة عمل كل من المصنع والمدرسة ·

على أن هذا التطور فى نظم التعليم لم يكن محققا لكل الآمال فسرعان ما تعرض لكثير من النقد وسلطت الأضواء على سلبياته ومن بينها . الخضوع لنسق موحد ، عدم وجود التفرد ، نظام الجلوس الجامد . التقسيم الى فصول وشعب ، الاهتمام بالمادة الدراسية على حساب التلميذ ·· الى غير ذلك من الجوانب الآلية التى تميز بها النظام التعليمى فى اعقاب الثورة الصناعيه ·

وعلى هذا بدأ المجتمع يواجه « الحاضر » ومشكلاته ، تلك المشكلات التى لم يظهر لها مثيل فى « ماضيه » وبدأت نظم التعليم تكيف نفسها ولو ببطء شديد فى بادىء الأمر لمتطلبات « الحاضر » وهكذا بدأ الاتجاه فى التعليم يتحول من الاهتمام بالماضى الى الاهتمام بالحاضر ·

وقد لعب « جون ديوى » وأصحاب المدرسة التقدمية دورا خطيرا فى محاربة الاتجاه نحو الماضى فى نظم التعليم التقليدية ، وقادوا حركة هائلة من أجل تأكيد الاهتمام بالحاضر · وفى هذا الصدد يقول جون ديوى :

« ان الطريق الذى يخلصنا من المنهج المدرسى القديم الذى يجعل من دراسة الماضى غاية فى حد ذاتها هو أن نجعل المامنا بالماضى وسيلة لفهم الحاضر » ·

ولكن الحركة التقدمية لم تنج هى الأخرى من هجوم شديد قام به التقليديون أمثال « جاك مارتين » والأرسطيون المحدثون أمثال « روبرت هتشنز » الذين دافعوا دفاعا مستميتا عن « الماضى » ورفضوا كل جهد يمجد « الحاضر » ·

الثورة التربوية الجديدة :

الا أن التطور الهائل فرض نفسه على المجتمع الانسانى المعاصر منذ نهاية الحرب العالمية الثانية ثم أخذ يتزايد بمعدلات خيالية خلال الستينات والسبعينات من هذا القرن · فشهدنا ثورة صناعية جديدة ليس مكانها

المصانع وحدها وانما امتدت الى الادارات ومراكز البحوث والجامعات ووسائل الاتصالات وأصبحت الآلات والعقول الالكترونية سيدة الموقف فى مجالات متعددة • ومن هنا تحددت بعض ملامح « المستقبل » فى ضوء « الحاضر » الذى نعيشه ونتفاعل معه •

وأصبح من الواضح أن ذلك التطور السريع الذى يشهده الحاضر ما هو الا مقدمة لتطور أسرع وأشمل ينتظر عالم المستقبل حيث تقوم الآلات والعقول الالكترونية بالأعمال الروتينية وتترك للانسان الأعمال الذهنية والابتكارية • ومع امتداد ثورة الاتصالات يتقلص الزمان والمكان حتى تصبح الكرة الأرضية ـ كما يقول « مارشال ماكلوان » ـ وكأنها « قرية كروية » بكل عاداتها وتقاليدها ، وبذلك تفقدالأجهزة والمنظمات البيروقراطية سيطرتها على التكنولوجيا الحديثة حيث يقوم ذلك العالم السريع التطور بتنظيم نفسه بنفسه وتتحكم الآلات والعقول الالكترونية فى سيل المعلومات وتنظيمها •

فى مثل هذا العالم تصبح الصفات المميزة لملامح عصرنا الذى نعيش فيه « الآن » بمتابعة عوائق تحد من قدرة الانسان على مسايرة عصرية مستقبلية • فتكنولوجيا الغد لا تتطلب الملايين من الشباب الجامعى الذى نال قسطا لا بأس به من التعليم والمستعد للعمل فى توافق وانسجام فى عدة وظائف تكرارية ، ولا تتطلب شبابا يتلقى الأوامر وينفذها بنوع من الطاعة العمياء وهو يدرك أن ثمن لقمة العيش هو الخضوع للروتين • ولكنها تتطلب نوعا آخر من الشباب •• ذلك النوع الذى يعرف كيف يسلك طريقه فى « بيئات جديدة » والذى يستطيع أن يدرك العلاقات الجديدة فى هذا العالم الذى يتغير بسرعة مذهلة ، تتطلب أناسا يستطيعون أن يحسوا المستقبل فى نخاع عظامهم وأن يتكيفوا معه على حد قول « س •ب • سنو » •

وسيكون على انسان الغد أن يتعامل مع تغير أكثر سرعة من التغير الذى يعيشه انسان الحاضر • وهنا يأتى دور التربية فالدرس الذى يجب أن نعيه هو أن الهدف الرئيسى للتعلم لابد وأن يحرص على انماء قدرة الانسان على معالجة المشاكل الجديدة والتغلب عليها ، وقدرته على سرعة الحركة ، وعلى الاقتصاد فى الجهد المبذول للتغلب على المعدل السريع للتغير • وكلما زاد معدل سرعة التغير كلما كان من الضرورى أن نكرس المزيد من اهتمامنا بدراسة الشكل العام للحياة فى المستقبل فى يقظة وانتباه •

وعلى هذا فلم يعد من الممكن الآن الاكتفاء بتعليم أبنائنا شيئا عن الماضى كما يختفى تدريجيا • اذن لابد وان يتعلم ابناؤنا فن « توقع » معدل التغير واتجاهه • يجب عليه أن يتعلم كيف يمكنه القيام بعمل افتراضات احتمالية متكررة عن المستقبل • واذا كان على الشباب أن يقوم بهذا كله فعلى من يقومون بتعليمه أن يبدأوا بأنفسهم أولا •

نحـو استراتيجية تربوية للمستقبل :

اذا ما حاولنا أن نحدد معالم استراتيجية تربوية للمسـتقبل فيجب أن نبدأ بتصور لما سيكون عليه عالم المسـتقبل من حيث أنواع الوظـائف والحرف والمهن ومواصفاتها والمهارات المستقلة بها بالاضافة الى أوضاع الأسرة والعلاقات الانسانية ونوع القيم والالتزامات الخلقية التى ستنشأ ونوع الآلات والأجهزة التى ستحيط بنا من كل جانب ·· باختصار ينبغى أن نحدد عناصر الثقافة وطريقة الحياة بجوانبها المادية وغير المـادية · ومثل هذه المحاولة تعتمد على الخيال الى حد بعيد · من أجل هذا بـدأ الاتجاه فى الولايات المتحدة الأمريكية نحو تكوين هيئات أو مراكز بحـوث تكون مهمتها ارتياد آفاق المستقبل وجس نبضه وسبر أغواره · (١)

ويهمنا منذ البداية أن نقرر حقيقتين أساسيتين ·· الأولى أن التعليم ليس بالضرورة مرادفا للذهاب الى المدرسة · والثانية ان اصلاح التعليم لا يعنى بالضرورة زيادة الانفاق أو التوسع فى ميزانية التعليم بلا حدود · والمهم فى كل هذا ألا تقتصر جهودنا على محاولة عصرنة الأجهزة القائمة أو تحديثها لتظل فى خدمة مؤسسات بالية أو تحقيق أهداف عتيقة ·· وأنما ينبغى أن نعمل على تقنين التطوير والتحديث تقنينا علميـا بحيث يتضمن ثلاثة أبعـــاد فى آن واحـــد :

١ ـ بنية التعـليم ·

٢ ـ المناهج الدراســية ·

٣ ـ المهارات واهتمامات المسـتقبل ·

أولا : واذا ما بدأنا بالحديث عن بنية التعليـم ، نشـير الى تلك الدعوة الجديدة التى بـدأت تأخذ مكانها فى الولايـات المتحـدة الأمريكية مطالبة بالتحرر من الصـورة التقليديـــة للمدرســة باعتبارها المكان المناسب للتعليم وتنادى بالغـاء المدرســة حتى تتاح فرص الانتشار فى كل موقـــع فى المجتمع وحتى لاتصــبح المدارس هى وحدها « مصانع الرجال » ·

واذا افترضنا أن التعليم لابد وأن يتمثل ويستوعب مجتمع المستقبل بكل آماله واحتمالاته فهل نصـر على أن يظل التعليـم حبيسا بين جدران المدارس كما نعرفها فى الوقت الحاضـر ؟ من البديهى أنه كلما زادت مستويات التعليم وامكاناته فى المستقبل فان الوالدين وأفراد الأسرة ومؤسسات المجتمع ستسهم بشـكل أو بآخر فى تحمـل بعض مســئولية التعليـــم التى نتركها الآن للمدرسة وحدها ·

---

(١) يوجـد فى الوقت الحاضر مركزان من هـذا النوع احدهما فى جامعـة سيراكيوز والآخر ملحق بمعهد الابحاث بجامعة ستانفورد ·

وليس من المعقول بطبيعة الحال أن نلغى المدرسة قبل أن توجد البدائل وقبل أن يبلغ المجتمع والأفراد مستوى النضج الحضارى الذى يحقق قدراته من التعليم للفرد فى عالم الغد بتوجيه الشعور بالمسئولية بدلا من أسلوب الالزام فى التعليم (١)

واذا ما نظرنا الى المستقبل لوجدنا أن امكاناته ستتيح للفرد وقت فراغ أكبر يمكنه من مساعدة أولاده فى المراحل الأولى من تعليمهم ويوصلهم الى منتصف الطريق · وهذا الاتجاه تؤيده المؤشرات الحضارية والتحسينات والتطورات التى أدخلتها التكنولوجيا على وسائل المواصلات والاعلام ، والوسائل السمعية والبصرية ، والأجهزة والعقول الألكترونية ، والجامعات المفتوحة التى تعرض برامجها فى الاذاعة والتليفزيون ، وأساليب الطباعة الحديثة السريعة وغيرها من مخترعات العصر الحديث ·

أمام هذه الامكانات الهائلة يصبح فى مقدور الطلاب ـ وأولياء أمورهم أن شاءوا ـ أن يسجلوا أسماءهم فى مدرسة الحى كى يتلقوا دروسا فى مقرر أو عدة مقررات يصعب عليهم متابعتها بأنفسهم ، يستمر الطلبة فى الذهاب الى المدارس لأسباب اجتماعية ورياضية · وقد نصل الى مرحلة ينعطف فيها التعليم ناحية المنزل كما كان فى الحياة البدائية ·

هذا الانتشار الجغرافى والاجتماعى فى المكان ينبغى أن يصاحبه انتشار آخر فى الزمان · فسرعة تقادم المعلومات نتيجة للأبحاث العلمية والتكنولوجيا المتطورة ، وطول فترة حياة الانسان نسبيا على سطح الارض يجعلان من الواضح أن المهارات التى يتعلمها الفرد فى فترة شبابه من المحتمل ألا يكون لها أثرها الفعال عندما يبلغ الأربعين أو الخمسين من عمره · اذن لابد أن يسمح نظام التعليم للفرد فى المستقبل بفترة طويلة يستطيع فيها أن تكون لديه القدرة على تغيير اتجاهه عدة مرات وعلى تقلبه لهذه المنعطفات من آن لآخر والتكيف معها ·

واذا كان لفترة التعليم أن تمتد على مدى سنوات طويلة فى حياة الفرد (التعليم المستمر) فلا مبرر اذن لاجبار الطالب على الانتظام فى التعليم المدرسى طول الوقت ، فمن الأفضل للفرد والمجتمع على السواء أن يشغل الشاب نفسه بالدراسة نصف الوقت ويلتحق بعمل يكتسب فيه مهارات فى النصف الآخر مثل هذا العمل يفيد المجتمع ويرضى الفرد ويخطو بالتعليم قدما نحو المستقبل ·

1— Pecker, H. Education for Tomorrow's World, in Education, Institute for Scientific Co-operation, West Germany, Vol. 13. 1976, P. 42.

ولن يستطيع التركيب الادارى لأجهزة التعليم الحالية ان يساير ركب التطور فى المستقبل ، فلقد أعد انسان العصر الحديث بوساطة المدرسة لكى يحتل مركزا معينا فى نظام اجتماعى اقتصادى معين · ولابد لأى نظام يرجى له البقاء أن يعد الانسان لاعادة تكييف نفسه لكى يعمل فى وظائف مختلفة ·

ثانيا : أما عن المناهج الدراسية فينبغى ان يكون شعار المستقبل : « ألا يشتمل أى برنامج دراسى على مادة الا اذا كان لها ما يبررها من احتياجات فى المستقبل » · ولا يعنى ذلك بالضرورة حركه مضادة للثقافة أو رغبة فى نسيان الماضى او تحطيمه ولكنه يعنى ببساطة توفير الجهد المبذول لمجالات أخرى · فهناك كثير من المواد الدراسية لا نفع فيها فى المستقبل وليس لها حتى ما يبررها فى الوقت الحاضر · وعلى هذا فمناهج الغد ليست ثابتة او جامدة انما تصمم بحيث تكون قابلة للتطوير واعادة النظر باستمرار · ومن الملاحظ أن المجتمعات فى طريقها الى التنوع فى أفرادها ولا يمكننا مهما تبلغ دقة الأجهزة التى نستخدمها أن نتنبأ بالاتجاه الذى سيسلكه اى مجتمع · وعلى ذلك فان تنوع القرارات والمناهج يزيد من قدرتها على منح فرص جديدة فى الحياة لأى مجتمع · والمهم فى كل هذا أن نحقق التوازن بين حاجتنا الى التنويع وحاجتنا الى قاسم مشترك أعظم يحفظ للمجتمع ملامحه ، ولثقافته عموميتها ·

ثالثا : وفى مجال الحديث عن المهارات واهتمامات المستقبل ، نجد أن نظام التنوع الذى يتميز به عالم المستقبل يؤدى الى مشكلة « صعوبة الاختيار » ، ولذا فكل نظام يساعد فى التنوع بين الناس لابد أن يصاحبه جهد أكبر للتدريب على بعض المهارات المشتركة التى يحتاج اليها الأفراد من أجل التوحد الاجتماعى والاتصال البشرى والتفاهم الجماعى · وفى هذا الصدد يقول العالم الأمريكى « هربرت جريجورى » : « لن يكون رجل الغد الأمى هو الذى لا يعرف القراءة والكتابة ولكن سيكون الانسان الذى لم يتعلم كيف يتعلم ·

وتشير الدراسات العديدة لردود أفعال رجال الفضاء وللأسر التى تهاجر من مكان الى آخر الى حقيقة واضحة وهى : أن المعلومات المسبقة المتوقعة تساعد فى تغيير أفضل ملحوظ فى الأداء ، فكلما علم الفرد بما يتوقع تحسن أداؤه · ففى معظم الأحيان يمكن اختصار الوقت فى العمليات الذهنية وفى فترة التكيف اذا زادت معلومات الفرد المسبقة عن أى موضوع · وأهم من المعلومات المسبقة تنمية القدرة على « التوسع » حتى تصبح عادة لدى الفرد · يجب أن يكون الاهتمام منصبا على ما

يتضمنه المستقبل من تغييرات جذرية فى المجتمع الانسانى من النواحى الاجتماعية والشخصية حتى يستطيع الانسان أن يخلق فى ذهنه « صورا » للمستقبل · يجب علينا أن نشجع الأبناء منذ طفولتهم على التأمل والتخيل لا فيما يمكن أن يحدث فى الأسبوع القادم بل فيما يمكن أن يحدث للجيل القادم وفيما تخبئه احتمالات المستقبل البعيد للجيل البشرى ·



بعض الاتجاهات المعاصرة فى نظم التعليم الجامعى

دكتور عبد الفتاح حجاج
كلية التربية جامعة الاسكندرية

لعل أهمية الجامعة من حيث كونها فكرة ومؤسسة بالنسبة للمجتمع تمكن فى اتاحة الفرصة للتيارات الفكرية والآراء المتباينة للاحتكاك والالتقاء مما يترتب عليه حدوث التغير والتطور • والجامعة كمؤسسة انما تهدف فى حقيقة الامر الى تهيئة الظروف للتفاعل بين الطلاب والاساتذة من خلال الدراسة والبحث وصولا الى تحقيق أهداف المجتمع وقيادة التغيير فيه •

واذا كان ذلك هو ما ينطبق على مؤسسات التعليم الجامعى بعامة ، وبغض النظر عن المجتمع الذى تقوم فيه وطبيعته ، فانه لحرى بنا التعرف على بعض خصائص نظم التعليم الجامعى فى بعض المجتمعات ولا سيما تلك التى أثرت فى تشكيل نظام التعليم الجامعى فى بلادنا ، وكذا التعرف على العوامل التى اسهمت فى حصيلة هذه النظم ومدى اثر كل منها •

هذا ولقد كان الهدف التقليدى العام للجامعات فى المجتمعات القديمة هو تعليم قلة مختارة من الافراد لممارسة مهنة أو اخرى ، كما أن وسيلتها فى ذلك اقتصرت بصورة عامة على المعرفة الجامدة وغير الوظيفية ، أى أن الجامعات لم تواكب ـ من هذا المنظور ـ مقتضيات ومتطلبات مجتمعاتها •

ومع تقدم الزمن وتعقد الحياة فى المجتمعات ، بدأت الجامعات تأخذ باتجاهات اكثر تقدمية وتحررا ، ولقد تبلور ذلك فى ان جامعات العصر الحديث أصبحت ترمى الى تحقيق اهداف اكثر اتساعا وشمولا مما كانت تضطلع به الجامعات القديمة ولعل ما ورد فى تقرير (روبنز) عن التعليم العالى فى انجلترا Robbins Report ما يوضح تغير اهداف التعليم الجامعى بعامة ويمكن أن نجمل ابرز هذه الاهداف فيما يلى :ـ

- العمل على اعداد القيادات فى شتى المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية وما الى ذلك ليس بهدف الحفاظ على النمط الثقافى والاجتماعى السائد بل لقيادة التغيير فى المجتمع الى الأفضل •

- الاسهام مع المؤسسات الاجتماعية الاخرى فى عملية التطبيع الاجتماعى والثقافى وهى العملية التى تتوقف عليها التفاعلات

الصحية والسليمة فى المجتمع والتى تؤدى الى تكيف الفرد مع ذاته ومع المجتمع الذى يعيش فيه ·

- تزويد الطلاب بتعليم يؤدى الى تنمية مهاراتهم مما يؤهلهم للانخراط فى مجـالات العمـــالة ·

- يهدف التعليم الجامعى أيضا ـ من خلال الدراسة والبحث العلمى ـ الى المساعدة فى نمو القدرات العقلية للافراد فى تلك المؤسســات سواء كانوا طلابا أم اســاتذة ·

وبالرغم من أن معظم نظم التعليم الجــامعى ـ بصرف النظـــر عن تفاوت المجتمعات ـ تسعى الى تحقيق هذه الاهداف المشـــار اليها الا أن لكل نظام سماته الخاصـــة التى تميزه عن غيره ولعل ابرز العـــوامل التى تؤثر فى صياغة التعليم الجامعى وتكسبه شخصيته المميزة ما يلى :ـ

١ ـ ايدولوجيــة المجتمــع :ـ

يمكن القول ان ايدولوجية المجتمع أو الفلســفة السائدة فيـــه هى المصدر الرئيسى لاشتقاق أهداف نشاطات المجتمع كافة ومنها أهداف التعليم الجــامعى بخاصـــة · فعلى ســـبيل المثـــال فانه فى المجتمعات الاشتراكيه لدول شرق أوربا تختلف منطلقات وديناميات التعليم الجامعى عن مثيلاتها فى دول غرب أوربا الرأسماليـة وليس من شك فى أن حجــر الزاويـــة فى ذلك هو الايدولوجية الى يعتنقها المجتمع والتى يمتـد أثرها لينســحب على كافة نواحى النشاط فى التعليم الجامعى كافة سواء فيما يتعلق بالمحتوى أم الطريقة أم أنماط التفاعلات السارية فى اطار المؤسسات الجامعية ·

ولعل أوضح مثال على ذلك المدى الذى يتمتع به الاساتذة والطـلاب من الحرية الاكاديمية والفكريـــة هذا ومن مظاهر تأثــر التعليم بفلســفة المجتمع مدى تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أو بعبارة أخرى ديمقراطية التعليم الجامعى فبينما تنظر بعض المجتمعات ـ نتيجة لمـــا يسودها من فلســـفة اجتماعية ـ الى التعليم الجامعى على أنه ينبغى أن يكون قاصـــرا على الصفوة أو النخبة المختارة ربما بحكم الاصـــل الاجتمـــاعى أو الوضــع الاقتصادى فان بعض المجتمعات الاخرى ترى أنه لا يجــوز حجــب فــرص التعليم الجامعى عن أى فرد لقدراته واستعداداته وحتى انشغاله بممارسة العمل وينبغى ان تحول دول افادته من فرص التعليم الجامعى ·

وفى بعض المجتمعات حيث تسود أيدولوجية معينة لا يعتبر التعليـم الجامعى حكرا على الشباب ممن اتموا دراســتهم الثانوية حديثـــا بل أن الكبار يمثلون نسبة لا بأس بها من الملتحقين بمؤسسات التعليم الجامعى ولعل من أوضح الامثلة على ذلك الاتحاد السوفيتى حيث تصــل نســبة المقيدين من الكبار الى نحو نصف المجموع الكلى وتشبه الحالة فى كل من جنوب شرق اسيا نيوزيلند وهو حادث فى روسيا ·

٢ ـ النظـام الادارى السـائد :ـ

يعكس النظام الادارى السائد ولا سيما نظـام الادارة التعليميـة تصور المجتمع عن غايات ووسائل التعليـم فيه ومن بين مراحله التعليـم الجامعي فعلى سبيل المثـال اذا كان النمـط الادارى السـائد هو النمط المركزى فان الجامعات تكون فى العـادة مؤسسات تابعة للدولـة من حيث الادارة ومن مزايا ذلك النظام ضمان التجـانس بين مؤسسات التعليـم الجامعي بالاضـافة الى مسـئولية الدولة أى جهـاز الادارة المركزى عن تحديد المسـتويات ويتمثل ذلك فى الدرجات العلميـة التى تمنحها هذه المؤسسات والمستوى العلمى الذى ينبغى الوصول اليـه لنيـل مثل هذه الدرجات ولعل اوضح مثال على مثل ذلك النمط هو نظام التعليم الجامعى فى فرنسا حيث تتبع كل جامعاتها الدولة وهى ـ ممثلة وزارة التربية القومية ـ التى تقوم بتنسيق اهداف التعليم الجامعى وتنظيمه ومحتواه واساليبه وما الى ذلك من الامور على أنه من الامور التى تؤخذ على مثل هذا النظام عدم اتاحة الفرصة للتنوع الذى من شأنه المسـاعدة فى المزيـد من التجديد والابتـكار ٠

اما اذا كان المجتمع موضوع الدراسة يتبع فى تعليمه الجامعى النمط اللامركزى فانه بوسع السلطات المحلية أو الهيئات الخاصة أو الافـراد فى بعض الاحيان اقامة وادارة مؤسسات التعليـم الجامعى جنبـا الى جنب مع جهود الدولة فى هذا الصدد ومن ثم تصبح ادارة التعليم العـالى من جهات متعددة بما يكفل بالضرورة وحدة مسـتوى المحتوى أو الدرجـات والشهادات العلمية الممنوحـة ومن اكثر الامثلة وضوحا على ذلك نظـام التعليم الجامعى فى الولايـات المتحدة حيث تتفاوت المستويات بصـورة ملموسة هذا وان يكن بين مزايا مثل هذا النمط حفز لهم سواء فى مجـال البحث العلمى أم التدريس أم الدراسة والسعى نحو الاجادة القـائمة على التنـافس ٠

وهناك من نظم الادارة الجامعية ما يتخذ موقفا وسطا بين النمطين السابقين ومن أمثلة ذلك ما هو متبع فى انجلترا حيث للجامعات شخصيتها المستقلة وان يكن للدولة نوع من الاشراف عليها يضمن عنصر التنسيـق فيما بينها ويحقق تجانس المستوى من خلال التنوع ٠

٣ ـ التمويل ومـدى كفـايته :ـ

ليس من شك ان النظرة التقليدية للتعليم الجامعى باعتباره قاصرا على الصفوة التى عادة ما كانت تتمتع بمستوى اجتمـاعى واقتصـادى رفيع تتضمن ارتفاع كلفة هذا النوع من التعليم ولقد كانت معظم الدراسات الجامعية فى الماضى تنمو نمو الجوانب النظرية ولكن من تطـور المجتمعات بـدأ معظمها بتضـمين برامـج تعليمـه الجـامعى الجـوانب العلميـة والتطبيقية والتى يعتبر توفيـرها باهظ التكلفة بالمـوازنة مع برامـج الدراسات النظـرية ٠

ومن هذا المنطلق تثور قضية التعليم الجامعى ومدى كفايته وفعاليته وفى معظم المجتمعات متقدمها وناميها تقوم الدولة بالانفاق على التعليم الجامعى فى جملته وان تفاوتت فى ذلك فى درجة الاسهام وليس المبدأ فى نظام التعليم الجامعى بالاتحاد السوفيتى يعتبر السلطة المركزية فى الدولة (الاتحاد والجمهورية) هى المسئولة عن تمويل التعليم وتدبير الامكانيات المادية اللازمة له ويتضمن ذلك ان التعليم الجامعى شأنه شأن مراحل التعليم الاخرى مجانى ولا تحصل أى رسوم على الاجهزة أو الادوات بل ان الكتب الدراسية توزع على الطلاب بالمخازن هذا بالاضافة الى أن الطالب خلال فترة دراسة الجامعة هى أيضا من مسئولية الدولة ممثلة فيما يعرف بلجنة المنح والتى تقوم بتوزيع المنح الدارسية على الطلاب وتدبير شئون أقامتهم ومعيشتهم فضلا عن تشجيع المجدين منهم طبقا لنظام خاص بالحوافز المادية .

ولعله يتبين مما ذكر ان السلطات التعليمية فى الاتحاد السوفيتى تعمل باستمرار على زيادة المخصصات المالية للتعليم الجامعى طبقا لزيادة اعداد الطلاب وارتفاع محتوى ذلك التعليم ولعل فى تكافؤ الفرص ما يشير الى ان الدولة تعمل على كفاية التمويل للانفاق على هذا النوع من التعليم اما فى الولايات المتحدة فان تمويل التعليم الجامعى وان يكن من اختصاص سلطات الولاية فى المقام الاول الا ان الهيئات الخاصة والافراد بوسعهم أقامة وادارة مؤسسات للتعليم الجامعى وفى كلتا الحالتين فان مصادر التمويل الاساسية يمكن اجمالها فيما تنفقه سلطات الولاية او الهيئات الخاصة وما تتلقاه الجامعات والكليات من هبات ومنح ثم ما تحصله من رسوم دراسية من الطلاب وتتفاوت مؤسسات التعليم الجامعى من حيث المحتوى والبرامج طبقا للامكانيات المادية المتاحة لها ومصادر للتمويل التى تسهم فى نفقاتها ولكن ايا ما كان الامر فان الرسوم تعتبر مصدرا اساسيا من مصادر التمويل هذا وتقوم نسبة كبيرة من الطلاب الجامعيين فى الولايات المتحدة بتمويل تعليمهم الجامعى بانفسهم والقيام ببعض الاعمال التى تيسر لهم الحصول على نفقاتهم بالاضافة الى ذلك فان هناك عددا كبيرا من الهيئات التى تقدم لطلاب الجامعات والكليات منحا دراسية وهذه الهيئات اما خاصة أو تابعة للولاية أو تابعة للحكومة الفيديرالية او الجامعة ذاتها وليس من شك ان التفاوت والتنوع فى التمويل بالنسبة للتعليم الجامعى ومدى كفايته فى كل حالة من العوامل التى تؤثر على مستوى التعليم ومن ثم التفاوت فى مستوياته .

أما فى دولة كانجلترا فان الجامعات تعتبر مؤسسات تعليمية تتمتع باستقلال ذاتى ومصدر التمويل الرئيسى لها هو الدولة عن طريق ما تتلقاه من الخزانة العامة وكذلك ما تتلقاه من السلطات التعليمية المحلية بالاضافة الى ذلك فان المنح والهبات التى يخصصها الافراد والهيئات تعتبر مصدرا هاما من مصادر التمويل للجامعات الانجليزية هذا فضلا عن أن مؤسسات التعليم فى انجلترا تعتمد بصورة كبيرة على حصيلة الرسوم التى يدفعها الطلاب . وتقوم السلطات المحلية بخاصة بتقديم منح دراسية لنحو ٨٠٪ من مجموع الطلاب تغطى نفقاتهم ونفقات دراستهم

الجامعية وذلك على أساس دخل الاسرة اما بقية الطلاب الذين يمثلون ٢٠٪ فان دخول اسرهم تسمح بالانفاق على تعليمهم الجامعى ··· وهكذا يمكن أن نلمس أنه برغم مصادر تمويل التعليم الجامعى فى انجلترا الا ان ذلك لا يؤثر تأثيرا سلبيا على استقلال هذه الجامعات ومستواها ·

الملامح الرئيسية لبعض نظم التعليم الجامعى :ـ

الولايـات المتحـدة :ـ

تنقسم الدراسة الجامعية فى الولايات المتحدة الى قسمين رئيسين :ـ الدراسات الحره والانسانية .Liberal Ed والدراسات المهنية Professional وعادة ما تستغرق الدراسة أربـع سنوات تخصص السـنتان الاوليـان لاستكمال التعليم بينما يؤجل التخصص الى السنة الثالثة وبانتهاء السنة الرابعة بنجاح يحصل الطالب على الدرجة الجامعية الاولى فى تخصصه · هذا وان تكن مجالات التخصص واسعة فى شقى الدراسة الجامعية الا انها اكثر تنوعا فى مجال الدراسات المهنية والتى قد تتطلب فترة من الدراسات الحرة قد تصـل الى عامين او ثلاثة قبل التخصص دراسة مهنية معينة ·

أما فيما يتعلق بالدراسات العليا فان هناك عدة أنماط من الدراسة وبرامجها ولكن يمكن القول أنه يمكن الحصـول على درجة الماجسـتير بالانخراط فى دراسة مكثفة لمدة عام على الاقل وتشمل هذه الدراسة حضور مقررات معينة وتقديم رسالة فى مجال الدراسة للحصول عليها لا تقـل عن عامين ويشترط الحصول على الماجستير وحضور مقرررات دراسية حددها البرنامج بالاضافة الى اعداد رسـالة تتضـمن نتائج مبتكرة فى فـرع التخصص ·

انجـلترا :ـ

ما زال ينظر الى التعليم الجامعى باعتباره الوسيلة لاعداد الطبقة القيادية فى شتى المجـالات ومن ثـم التدقيق فى اختيار طلابه ومن أهـم المحكات المستخدمة فى الانتقاء نتيجة الطالب فى شهادة دراسة الثـانوية بشقيها ووجوب نجاحـه على المسـتوى الرفيع فى اللغـة الانجـليزية والرياضيات واحد فروع العلوم وذلك بغض النظر عن تخصصه المستقبل ولقد جرت العادة ان مدة الدراسة الجامعية ثـلاث سنوات الا ان احـد الاتجاهات الحديثة هو نحو اطالة هذه الفترة وتخصيص العام الاول على الاقل للدراسة العامة الحرة Liberal Education وبعدها يوجه الطالب للدراسة فى القسم الخـاص أو العـام فى مجال تخصصـه ولدى اتمامه الدراسة بنجاح يمنح الطالب الدرجة الجامعية الاولى عامة أو خاصـة طبقا للمرتبة التى حصـل عليها هـذا ويتطـلب الامـر دراسـة لمدة عام على الاقل بعد الحصول على الدرجـة الجامعية الاولى من شـعب التخصص للحصـول على الماجستير ثم ثـلاثة أعوام للحصـول على الدكتـوراه ·

فرنســـــا :ــ

لـــدى حصــــول الطــــالب على البـكالــوريا والتى وان كانت أســـاس القبــول فى التعميم الا انها تعتبر احــدى الشــهادات الجامعية وبعد دراسة لمدة اربع سنوات يحصل الطالب على الدرجة الجامعية الاولى فى مجال تخصصه يستطيع بعدها مواصلة الدراسة للحصــول على دبلوم الدراسات العليا والذى يستغرق عاما على الاقل يتعين على الطالب خلاله حضور الدراسة والنجاح فيها بالاضافة الى اعداد رســالة فى موضــوع متعلق بها ٠ وكذلك الحــــال فيما يتعلق بدكتوراه الجامعة والتى تتطلب سنين من البحث والدراسة لاعداد رسالة والدفـــاع عنها ٠ اما درجـــة دكتوراه الدولة فهى اكثر تخصصا وتتفاوت فترة الحصول عليهــا ما بين خمس وثمان سنوات وهى التى تعادل درجة دكتوراه الفلســـفة مثلا من الجامعات الانجليزية ٠

ومن الجدير بالذكر أنه علاوة على تلك الدرجات فهناك درجة علميــة تشهد لصـــاحبها بالكفــاءة فى ممارســة فــــرع تخصصـــه وانه قد بــلغ فيـــه منزلة رفيعـــة هذه الدرجة هى ما تسـمى ــ الاجـــر ــ يجاسيون والتى تخضع فى كل مراحل الحصول عليها لمنافسة شديدة تحول بين كثير من المتقدمين والحصول عليها هذا وتقـوم الحكومة (الدولة) باجــــراء امتحانات هذه الشهادة سواء القبول أم التصفية أم الامتحانات النهائية ضمانا للحفاظ على المستوى الرفيع لحملتها ٠

الاتحــاد الســـوفيتى :ــ

لعل من ابرز سمات التعليم الجامعى فى الاتحاد الســـوفيتى أنه فى حقيقة الامر اعداد متخصص لمهنة أو عمل محدد ومن ثم يتعين على الطالب ان يقرر بصورة قاطعة مجال عمله قبل الالتحاق بالدراسة الجامعية وبالتالى فرع تخصصه الدقيق كأن يدرس مثلا كيمياء البترول أو الكيمياء الحيوية وليس مجرد التخصص الكيمياء ٠ وعادة ماتقوم كل كليــة بعقد امتحــان للقبول وتجديد شروط الالتحاق بها ويشـمل امتحان القبـــول امتحانا فى المـادية الجدلية التاريخية وكذلك فى اللغة الروسية ولغة اجنبية اخرى ثم امتحان فى موضوع الدراسة المختار ٠ هذا وتعتبر الخبرة لمــدة عامين فى احد مجالات العمالة أو الخدمة الوطنية من شروط الالتحاق بالنسبة لنحو ٨٠٪ من جملة المقبولين ٠ اما الباقون فيختارون من بين اكفا عناصــــر الطلاب ولا سيما فى العلوم والرياضيات ويسمح لهم بالدراسة الجامعيــة مباشرة بعد اتمام تعليمهم الثانوى ٠ هذا وينقسم محتوى برنامج الدراسة فى الجامعة الى شقين موضوعات عــامة واجبــارية وهى تتعلق بدراســة الماركسية والاقتصاد السياسى واللغــة الاجنبية وما الى ذلك ثم مجـــال التخصص ٠٠ وتستغرق الدراسة عــادة خمس سنوات يعقـــد فى نهايتها الامتحانات وهى شفهية فى الجملة يحصل من يجتازها بنجاح على دبلوم فى التخصص أعد له ٠ وتتمثل الدرجات الجامعية العالية فيما يعرف بالكانديدات Candidat والدكتوراه والقيد للدراســة لاى من هــاتين الدرجتين امتحان للقبول يشترط ان يكون المتقــدم قد امضى على الاقـــل

عامين فى اجراء البحوث فى مجال تخصصه قبل التقـدم لهذه الدراســـة وتستغرق الدراسة للكانديدات عادة فترة ثلاث ســـنوات من الدراســـة المنتظمة فى موضوعات محددة بالاضافة الى تقديم فى موضوع يقره القسم وباجتيـاز الطـالب لامتحانـاته يقبـل دفاعه عن الرسالة ويمنح درجـــة الكانديدات اما الدكتوراه فحق منحها قاصـــر على بعض الجامعـــات والمعاهد العليا وينبغى الحصول على الكانديدات بالاضافة الى الموافقـة على قيد الطالب من قبل وزارة التعليم العالى واكاديمية العلوم بالاتحاد السوفيتى وغالبا الدراسة للدكتوراه بضع سنين يقوم خـــلالها الدارس باجراء البحوث والدراسات ونشر نتائج اعماله واعداد رسالة والدفـاع عنها حتى يمكن منحه درجة الدكتوراه ٠

الهنـــــد :ـ

تستغرق الدراسة فى جامعات الهند ـ عادة ـ اربع سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الاولى ولعل مجرد الحصول على شهادة اتمـــام الدراسة الثانوية هو الشرط الاساسى للالتحاق بصرف النظر عن محتوى التعليم الثانوى وتنقسم فترة الدراسة الجامعية الى قسمين مدة كل منهما عامان الاول للتأهيل فى الثقـافة العامة قبـــل التخصص والقسم الثـانى للدراسة المتخصصة وتنادى بعض الاصوات باطالة فترة التعليم الثانوى وتحسين مستواه وذلك باعادة العـامين الاوليين من الدراســة الجامعية الى المرحلة الثانوية واضافة عام آخر الى فترة التخصص لتصبح مـدة الدراسة الجامعية ثلاث سنوات ويرتفع مستوى التعليم الثانوى مما يدفع الى رفع مستوى التعليم الجامعى ولعل انخفاض مستوى التعليم الثـانوى وتهافت الطلاب على التعليم الجامعى لضمان مركز افضـل فى الحيـــاة الاجتماعية ثم التزايد المطرد فى اعداد الطـلاب مع ضآلة الامكانيـات هى العوامل الاساسية التى تفسر انخفاض مستوى التعليم الجامعى فى الهند شأنها فى ذلك الشأن شأن الكثير من الدول النـــامية ٠

بعض المشكلات التربوية والتعليمية بالمرحلة الثانوية العامة فى محافظة الدقهلية

دكتور أميل فهمى شنودة
كلية التربية ـ جامعة المنصورة

مما لا شك فيه أن التعليم الثانوى من المراحل الهامة التى تبدى الكثير من النظم الحديثة فى البلاد المتقدمة والنامية على حد سواء اهتماما كبيرا بها ، لما لها من آثر هام فى تشكيل الشباب فى فترة المراهقة ـ التى تقابل سنوات التعليم الثانوى ـ وللدور الهام الذى تلعبه فى تكوين المواطن الصالح واعداده للحياة المنتجة فى مجتمعات النصف الثانى من القرن العشرين ·

والواقع أنه لا يمكننا فصل التعليم الثانوى عن الاطار العام للتعليم فى المجتمع الذى يوجد ، أو الظروف التى تتحكم فيه ، والعوامل الثقافية المختلفة التى تساعد فى تشكيله بالكيفية التى يوجد عليها ، والتى تحدد فى النهاية الصورة الطبيعية للمشكلات التى يعانى منها ، وانسب الحلول لعلاجها ، والنجاح فى ذلك · وتأسيسا على ذلك ، فان دراستنا عن بعض المشكلات التربوية والتعليمية للمرحلة الثانوية العامة فى محافظة الدقهلية دراسة ميدانية هى الطريق السليم لمعرفة أصل هذه المشكلات ، وجذورها ، فالدراسات الميدانية ـ وهى قليلة فى علم أصول التربية ـ هى أكثر واقعية ، اذ تتخطى الدراسة التقليدية والوصفية الى الاحوال الواقعية ، ومشاركة أصحاب الشأن والعاملين فى الميدان وفى مقدمتهم معلمو هذه المرحلة فى الادارات التعليمية لمحافظة الدقهلية ومدارسها الثانوية المختلفة كما يوضح الجدول التالى :ـ

الادارة التعليمية	عدد المدارس الرسمية	عدد المدارس الخاصة المعانة	الجملة	عدد المدارس الخاصة بمصروفات
المنصورة	٧ + ١ فصول ملحقة	—	٧ + ١	٦
طلخا	٤	—	٤	—
بلقاس	٢ + ١ » »	—	٢ + ١	—
شربين	٢ + ٢ » »	—	٢ + ٢	١
ميت غمر	٦ + ٣ » »	١	٧ + ٣	—
السنبلاوين	٤	—	٤	—
أجا	١ + ٤ » »	—	١ + ٤	—
دكرنس	٤ + ١ » »	—	٤ + ١	١
المنزلة	٣ + ١ » »	—	٣ + ١	٢
المطرية	١ + ١ » »	—	١ + ١	—
اجمالى	٣٤ + ١٤ » »	١	٣٥ + ١٤	١٠

أ ـ **عينة البحث** : تتكون عينة البحث من (٤٠٠) أربعمائة معلم ومعلمة من المدارس الثانوية فى ادارات المحافظة المختلفة ·

ب ـ **أدوات البحث** : استقصاء يتكون من (٢٥) خمسة وعشرين سؤالا ·

جـ ـ **تطبيق الاستقصاء** : طبق الاستقصاء على عينة البحث ـ وكانت الاجابة على كل سؤال بنعم أولا مع بيان الاسباب التى جعلته يرى هذا ·

د ـ **منهج البحث** : استخدام منهج التحليل الاحصائى ، فى تحليل البيانات وايجاد النسب المئوية للتكرار ·

هـ ـ **المعالجة الاحصائية** : بالنسبة للاسئلة التى تتطلب الاجابة ـ نعم أولا استخدمت المعادلة الاحصائية ·

$$\triangle = \frac{ق_1 - ق_2}{\sqrt{\frac{ق_2 (1 - ق_2)}{ن}}}$$

حيث ق ١ = النسبة المئوية للعبارة

» ق ٢ = النسبة المعيارية وهى تساوى ٥٠٪

» ن = عدد العينة

فاذا كانت قيمة △ أقل من ١٫٩٨ تكون غير دالة ، واذا كانت △ أكبر من ١٫٩٨ وأقل من ٢٫٥٨ تكون دالة عند مستوى ٠٫٥ر واذا كانت قيمة

△ أكبر من ٢٫٥٨ تكون دالة عند مستوى ٠٫١ر ، ويمكن وضع ذلك فى الصورة الرياضية التالية :

△ < ١٫٩٨ تكون غير دالة

٢٫٥٨ > △ > ١٫٩٨ تكون دالة عند مستوى دالة ٠٫٥ر

△ > ٢٫٥٨ تكون دالة عند مستوى دالة ٠٫١ر

أما بالنسبة للاسباب التى جعلته يرى هذا سواء نعم أم لا سوف تستخدم (كا ٢) للمعالجة الاحصائية :ـ

$$كا^2 = مج \frac{(ت_ح - ت_م)^2}{ت_م}$$

حيث ت ج التكرار التجريبى

، ت م التكرار المتوقع

» مج = المجموع

ولمعرفة ما اذا كانت دالة أو غير دالة تحسب درجات الحرية (د ٠ ج) حيث د ٠ ج = عدد القيود ـ ١

ثم بالكشف عنها فى الجداول الرياضية (الاحصائية) ، فاذا كانت القيمة لـ (كا ٢) اكبر من الجداول تعتبر دالة ، واذا كانت أقل تعتبر غير دالة ٠

و ـ نتائج البحث :

أولا : مشكلات النظام التربوى

أ ـ السن الملائم للقبول

وقد سألنا أفراد العينة من معلمى هذه المرحلة السؤال رقم (١) هل ترى أن سن القبول الحالى للطلاب مناسبا لهذه المرحلة ؟ (نعم ـ لا) فأجاب ٦٤٪ من العينة وبمستوى دالة عند ٠١ر وأنهم يوافقون على سن القبول لهذه المرحلة وهو ما بين ١٥ ـ ١٦ سنة على حين أجاب ٣٦٪ من العينة بعدم مناسبة هذه السن للقبول بهذه المرحلة ، وقد سألنا الـ ٦٤٪ الذين اجابوا بالنفى السؤال رقم (٢) اذا كنت غير موافق فما السن المناسب فى رأيك : أ = ١٤ ، ب = ١٥ ، جـ = ١٧ ، واتضح من الاجابات ٦٩٪ من المعلمين وبمستوى دالة عند ٠١ر يرون أن السن المناسب للالتحاق بالمرحلة الثانوية ١٤ سنة ، ومعنى هذا أن القبول فى المدرسة الابتدائية بدأ سن ٤ سنوات ، أى أن الطفل ينهى المرحلة الابتدائية فى سن ١٠ سنوات ، ويقضى ٣ سنوات فى المرحلة الاعدادية ، وبذلك يبدأ الالتحاق بالمرحلة الثانوية فى سن ١٤ سنة ، على حين أجاب ١٤٪ من غير الموافقين أن السن المناسب ١٥ سنة ، ومعنى هذا أيضا أن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية فى سن ٥ سنوات وكذلك أجاب ١٧٪ وبمستوى دالة عند ٠١ر ان السن المناسب ١٧ سنة . ومعنى هذا أيضا أن يبدأ القبول فى المرحلة الابتدائية فى سن ٧ سنوات ، أو يظل القبول بالمرحلة الاولى كما هو الآن ٦ سنوات ، ولكن تزاد مرحلة التعليم الابتدائى عاما لتصبح ٧ سنوات . وفى هذه الحالة على الدولة أن تدبر احتياجات هذا التعليم من الاموال . لأن اضافة سنة أو أكثر الى التعليم الابتدائى ـ برغم ضرورة ذلك تكلف الدولة كثيرا ٠

ب ـ شهور العمل أثناء العام الدراسى :

الواقع أن شهور العمل أثناء العام الدراسى يشكل قضية هامة بالنسبة للمعلمين ، لان المعلم عليه واجب تنفيذ منهج بما فيه من مزايا وعيوب وخصائص ليقوم بمعالجة وتوفير الجو المناسب لاستغلاله فى تحقيق نمو التلاميذ ، والاستفادة منه على أحسن الوجوه ، وبالتالى تيسير سبل تحقيق وظيفة التربية عن طريق المنهج ٠ بل أن شهور العمل هامة أيضا للتلميذ ، لانه من خلالها يتحقق تفاعل المعلم مع التلميذ والنشاط التعليمى الذى ينطوى عليه المنهج ، ولذلك سألنا أفراد العينة السؤال رقم (٣) ٠ هل ترى أن العام الدراسى الذى يبدأ من أول سبتمبر وينتهى فى

آخر ابريل كافيا لاستيعاب التلاميذ للمناهج المقررة ؟ (نعم ـ لا) ، وتشير اجاباتهم أن ٩٢٪ منهم وبمستوى دالة عند ٠٠١ر يرون أن العام الدراسى كافيا لاستيعاب التلاميذ للمناهج ، على حين أجاب ٨٪ فقط وبمستوى دالة عند ٠٠١ر بأن شهور العمل أثناء العام الدراسى غير كافية ، ولما كان اليوم الدراسى مقسما الى مجموعة من الحصص سألنا أفراد العينة السؤال رقم (٤) هل زمن الحصة الدراسية وهو (٤٥) دقيقة كافيا لاستيعاب المواد الدراسية المقررة على مدار العام ؟ (نعم ـ لا) فاجاب ٧٥٪ منهم وبمستوى دالة عند ٠٠١ر أن (٤٥) دقيقة كافية لاستيعاب المواد الدراسية على حين ذكر ٢٥٪ أن هذه المدة غير كافية ٠ وقد سألنا الذين أجابوا بلا السؤال رقم (٥) اذا كان زمن الحصة الدراسية غير كاف ، فما هو الوقت المناسب فى رأيك ؟ أ = ٥٠ دقيقة ، ب = ٥٥ دقيقة ، جـ = ٦٠ دقيقة ٠ وقد أتضح من الاجابات أن ٦٠ ٪ منهم يؤكد أن الزمن المناسب (٥٠) دقيقة . وذكرت النسبة أن الزمن المناسب (٥٥) دقيقة ٠

جـ ـ كثافة الفصل :

ان ازدحام الفصول يعطل من عمل المعلم . فالمعلم سيضيع كثيرا من الوقت ومن الجهد كى يوفر نوعا من النظام ، وكى يساعد التلاميذ فى حل مشكلاتهم وهو لن يجد فرصا كافية لمراعاة الفروق الفردية ، أو لمساعدة التلاميذ الذين يحتاجون الى المساعدة فى بعض مواد الدراسة أو فى بعض اجزاء هذه المواد ٠ أما ما تطالب به المعلم من ضرورة الالمام بظروف تلاميذه ، وتكوين فكرة واضحة عن مستواهم ومشكلاتهم وما الى ذلك فأمر لن تساعد فيه ظروف الازدحام الذى نواجه به المعلم ، وكثيرا ما يؤدى ذلك الى اعتقاد بعض المعلمين الجدد أن ما نطالبهم به فى هذا الاتجاه ليس سوى مثاليات تربوية لا يمكن تحقيقها . لذلك سألنا أفراد العينة السؤال رقم (٦) هل الزيادة فى كثافة الفصل تؤثر فى كفاءة العملية التربوية ؟ (نعم ـ لا) وتظهر الاجابات أن ٩٦٪ من أفراد العينة وبمستوى دالة عند ٠٠١ر يرون أن الزيادة فى كثافة الفصل تؤثر فى كفاءة العملية التربوية والتعليمية على حين اجاب ٤٪ فقط أنها لا تؤثر فى كفاءة العملية التعليمية والتربوية ، ولذلك سألنا العينة السؤال رقم (٧) ٠ ما هى كثافة الفصل الامثل فى نظرك ؟ ولقد أجمع أفراد العينة جميعا أن كثافة الفصل المثلى هى (٢٠) تلميذا ، ولكن معنى هذا أيضا ان يكون لدينا ضعف عدد المدارس الثانوية الحالية ، وضعف عدد المعلمين والنظار الخ ٠٠٠ وحل هذه المسألة أولا وأخيرا مرتبط بالجوانب الاقتصادية للمحافظة والدولة أيضا ثم سألنا العينة أيضا السؤال رقم (٨) هل اليوم المدرسى كاف لممارسة الطالب النشاطات والهوايات التربوية (نعم ـ لا) فوجدنا أن ٨٠٪ من العينة وبمستوى دالة ٠٠١ر لا يرون أن اليوم الدراسى كاف لممارسة الطالب النشاطات والهوايات التربوية ، على حين اجاب ٢٠٪ منهم بأن اليوم الدراسى كاف لهذه الممارسة والحقيقة أن النشاطات والهوايات يتعلم من خلالها التلاميذ

أشياء كثيرة يصعب تعلمها فى الفصل ، فعن طريق هذا النشاط يمكن أن يتزود التلاميذ بالمهارات والخبرات الاجتماعية والخلقية والعلمية والعملية الخ ...

د ـ مشكلة التشعيب :

يجب أن يكون مفهوما عن التعليم الجامعي أنه ليس منعزلا عن التعليم العام وليس خارجا عن اختصاص المدرس فى هذا التعليم ، فالمدرس فى التعليم العام يعد طلاب الجامعات ومهمته فى ضوء نظام التشعيب ـ الذى بدأ هذا العام ـ أن يعد خريجي المدرسة الثانوية للالتحاق بالتعليم الجامعي وأن يعمل على كشف قدرات التلاميذ ومواهبهم ، وعلى تنمية هذه القدرات ثم توجيه كل تلميذ من خلال نظام التشعيب الى السلك الذى يتفق وما يكشف عن قدراته ومواهبه واستعداداته ، وازاء هذا سألنا أفراد العينة ـ السؤال رقم (٩) هل ترى أن نظام التشعيب الجديد يفيد الطالب عند التحاقه بالمرحلة الجامعية ؟ (نعم ـ لا) واتضح من الاجابات أن ٤٠٪ من العينة وبمستوى دالة عند ٠٥ر يرون أن نظام التشعيب يفيد الطالب عند التحاقه بالمرحلة الجامعية على حين اجاب ٦٠٪ أنه لا يفيد الطالب عند التحاقه بالمرحلة الجامعية ثم سألنا الذين أجابوا بالنفى السؤال رقم (١٠) اذا كانت اجابتك بالنفى فما الاسباب التى جعلتك ترى هذا ؟ فاجاب ٧٦ر٦٪ منهم بأنه لا يتناسب ومستوى الطالب من حيث الاختيار وذكر ٥٦ر٦٪ أنه يبدأ من السنة الثالثة فقط وذكر أيضا ٣٨٪ أنه فصل بين الثقافة العلمية والأدبية على حين ذكر ٢٠٪ عدم التساوى فى حجم المعلومات لكل مادة ومهما يكن من هذه الاسباب فان الحقيقة التى ظهرت من نظام التشعيب أن الارتباط بين مجموع درجات الطالب وتخصصه وبين الكلية المتقدم اليها أصبح ارتباطا حقيقيا وليس ارتباطا على غير أساس سليم ، فمثلا طالب شعبة الرياضيات المتقدم لكلية الهندسة مجموعه من الرياضيات الطبيعية واللغات وهو المعيار الحقيقى للقبول بكلية الهندسة بعكس النظام السابق ، حيث أنه من الجائز أن يكون مجموع الطالب المرتفع والذى التحق على أساسه بكلية الهندسة مرده فى النهاية الى أنه حصل على درجة عالية فى المستوى الخاص للاحياء وهى مواد لا ارتباط بينها وبين حاجة كلية الهندسة .

ثانيا : مشكلات المناهج الدراسية :

المنهج ليس مجرد المعلومات أو المواد الدراسية النظرية ، وانما هو أوسع من ذلك بكثير ، فهو المعلومات أو المواد الدراسية النظرية والمهارات العلمية والتطبيقات ، والقيم والاتجاهات ، وطرق التفكير واساليب التصرف ونواحى النشاط التى تتوافر للتلميذ داخل الفصل وخارجه ، ومعنى هذا أنه ينبغى أن ينظر الى أوجه النشاط المختلفة التى تقوم بها المدرسة على أنها كل يتم بعضه بعضا فليست اللغة أهم من التربية الفنية أو منفصلة عنها أو الرياضة أهم من الصحة أو التربية البدنية أو منفصلة عنهما الخ ـ لذلك سألنا عينة البحث السؤال رقم (١١) هل مناهج المواد الدراسية المختلفة حاليا تحقق أهداف تدريس

هذه المواد ؟ (نعم ــ لا) وقد أجاب ٦٥٪ منهم وبمستوى دالة عند ٠١ر أن مناهج المواد الدراسية المختلفة العينة لا تحقق اهداف تدريس هذه المواد وأجاب ٣٥٪ بأنها تحقق أهداف تدريس هذه المواد ، وقد سألنا العينة السؤال رقم (١٢) هل هناك حشو وتطويل فى المناهج الحالية ينبغى التخلص منه ؟ (نعم ــ لا) واتضح من الاجابات أن ٧٠٪ من العينة وبمستوى دالة عند ٠٠١ر يرون أن هناك فعلا حشوا وتطويلا فى المناهج الحالية على حين ذكر ٣٠٪ أن هذه المناهج لا يوجد بها أى حشو أو تطويل ثم سألنا اعضاء العينة الذين أجابو بالايجاب السؤال رقم (١٣) اذا كانت أجابتك بالايجاب ، ما الاسباب التى جعلتك ترى هذا ؟ وقد ذكر ٥٠٪ منهم وجود بعض الدروس التى لا تفيد الطالب فى حياته العملية و٤٠٪ الاسلوب المكرر لبعض الدروس و٢٠٪ وجود بعض الدروس الكلاسيكية والتقليدية فى بعض المواد و٢٠٪ أيضا وجود بعض الدروس التى لا تتصل ببيئة الطالب ثم سأل الباحث افراد العينة السؤال رقم (١٤) هل ترى أن هناك مواد تدرس حاليا من الممكن الاستغناء عنها ؟ (نعم ــ لا) وقد دلت اجاباتهم على أن ٢٠٪ منهم وبمستوى دالة عند ٠٠١ر لا يرون أنه من الممكن الاستغناء عن بعض المواد التى تدرس حاليا على حين أجاب ٨٠٪ أن هناك مواد تدرس حاليا من الممكن الاستغناء عنها لذلك سألنا الذين أجابوا بالنفى السؤال رقم (١٥) اذا كنت موافقا على الاستغناء عن بعض المواد فما هى :ــ وكانت اجابات ٦٠٪ منهم تبين الاستغناء عن المواد الاجتماعية فى القسم العلمى ٨٠٪ يرى الاستغناء عن الدراسات العملية فى مدارس البنين وكان من الضرورى أن نسأل أفراد العينة السؤال رقم (١٦) هل ترى ضرورة تدريس بعض المواد التى لا تدرس حاليا ؟ (نعم ــ لا) وتشير الاجابات الى أن نصف العينة وبدون دلالة احصائية ترى ضرورة تدريس بعض المواد التى لا تدرس حاليا ، ونصف العينة الأخرى يرى عدم ضرورة ذلك ، ولذلك سألنا النصف الأول السؤال رقم (١٧) اذا كانت اجابتك بنعم فما هى هذه المواد ؟ والجدول التالى يبين المواد مرتبة طبقا لتكراراتها ونسبها المئوية ٠

المــــواد	التكرار	النسبة ٪
١ ــ التربية الجنسية	١٢٨	٦٤
٢ ــ دراسة البيئة المحلية للمحافظة	١١٢	٥٦
٣ ــ الرياضة الحديثة	٧٢	٣٦
٤ ــ التربية السياسية	٦٨	٣٤
٥ ــ العلاقات الانسانية فى الادارة التعليمية	٤٠	٢٠

* * *

ثم سألنا أعضاء العينة السؤال رقم (١٨) هل هناك استجابة موحدة للطلاب عند تدريسهم للمواد المختلفة (نعم ــ لا) وابرزت أجاباتهم أن ٨٦٪ منهم وبمستوى دالة عند ٠٠١ر لا يرون وجود استجابة موحدة للطلاب عند تدريسهم للمواد المختلفة على حين أجاب ١٤٪ فقط (بنعم) لذلك سألنا الــ ٨٦٪ السؤال رقم (١٩) اذا كانت أجابتك بالنفى ، ما الأسباب

التى جعلتك ترى هذا ؟ وقد أجاب ٧٢٪ منهم بأن السبب هو الضعف العام للطلاب فى اللغات بسبب عدم تدريسها فى المرحلة الابتدائية ، و ٥٠٪ بأن السبب ضعف العلاقة بين المعلم والتلميذ بسبب كثافة الفصول و ٥٪ بأن السبب اختلاف المستوى الاقتصادى للطلاب ٠

ثالثا : مشكلة الكتب الخارجية :

اذا نظرنا الى الناحية الفكرية من عملية التربية والتعليم فاننا نجد أن التأثير فيها يأتى الى التلميذ من عاملين أساسيين هما المدرس والكتاب ، واذا كان المعلم هو العامل الذى بدأ عملية التعليم مع التلميذ فان الكتاب المدرسى هو الذى يبقى عليها مستمرة بين التلميذ وبين نفسه ، ولذلك فان الكتاب يضبط عملية التعليم أمام التلميذ ، فالتلميذ لا يملك المناهج والمقررات ليعرف ما هو مطلوب منه بالضبط ٠ والكتاب المدرسى يدل على ما يراد منه وما هو مسئول عنه لذلك سألنا أفراد العينة السؤال رقم (٢٠) هل ترى أن الكتب المدرسية الحالية تشجع الطلبة على الاستذكار ؟ (نعم ـ لا) ٠ وقد دلت اجاباتهم على أن ٩٥٪ منهم وبمستوى دالة عند ٠٠١ر أن الكتب المدرسية لا تشجع الطلبة على الاستذكار فى الوقت الذى أجاب فيه ٥٪ عكس ذلك ولذلك سألنا الـ ٩٥٪ السؤال رقم (٢١) اذا كانت اجابتك بـ (لا) ما الاسباب التى جعلتك ترى هذا ؟ وقد اجاب ٣٣٪ بأن السبب وجود كثير من الحشو من الممكن الاستغناء عنه وذكر ٦٣٪ سوء التبويب سوء عرض المادة العلمية وذكر ٦٨٪ اسئلة المدرس تختلف عن اسئلة الكتب الخارجية وكذلك نماذج الاجابة عليها وذكر أيضا ٥٨٪ خلو الكتب المدرسية من أدوات القياس بالموازنة بالكتب الخارجية وذكر ٥٧٪ عدم اتباط المادة العلمية بالكتب المدرسية بالحياة والمجتمع و٤٧٪ ضخامة حجم الكتب مما يخيف الطلاب من الاستعمال واخيرا ذكر ٥٨٪ ظاهرة الدروس الخصوصية التى تعتمد على الكتب الخارجية ٠

رابعا : مشكلة اعداد معلم المرحلة الثانوية :

أن اعداد المعلم ـ وبخاصة فى المرحلة الثانوية ـ الاعداد الامثل يتوقف عليه الوصول بالمدرسة الثانوية الى تحقيق فلسفتها ووظيفتها التى تهدف فضلا عن الارتقاء بالاعداد العام للطلاب عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا وقوميا الى تزويدهم بما يحتاجون اليه من العلوم والآداب والفنون والمهارات العلمية بما يمكنهم من مواصلة الدراسة ، بمرحلة التعليم الجامعى ٠ ونظرا لاهمية هذه المشكلة سألنا أفراد العينة السؤال رقم (٢٢) هل المعلم فى المرحلة الثانوية التى تعمل بها معدا اعدادا علميا وتربويا لاداء مهمته على الوجه الاكمل ؟ (نعم ـ لا) فأجاب ٧٠٪ وبمستوى دالة عند ٠٠١ر وأن معلم المرحلة الثانوية غير معد الاعداد العلمى والتربوى الامثل على حين أجاب ٣٠٪ عكس ذلك ثم سألنا الذين أجابوا بـ (لا) السؤال رقم (٢٣) اذا كانت اجابتك بالنفى ما الاسباب التى جعلتك ترى هذا ؟ وقد أجاب جميع المعلمين بأن السبب تعيين غير

المؤهلين تربويا عن طريق القوى العاملة وذكر ٥٠٪ قلة الدورات التدريبية و٦٠٪ عدم الاهتمام بتجريب الافكار الجديدة فى طرق التدريس المختلفة و٥٠٪ عدم تشجيع المعلمين بالاستزادة من العلوم والمعارف التربوية كدراسات الدبلوم الخاصة أو الماجستير والدكتوراه ٠

خامسا : مشكلة الاختلاط فى التعليم بمحافظة الدقهلية :

وقد سأل الباحث أفراد العينة السؤال رقم (٢٤) هل تحبذ اختلاط البنين والبنات ، وكذلك هيئات التدريس فى المدارس الثانوية بالمحافظة ؟ (نعم – لا) والجدول التالى يبين التكرار والنسب المئوية ودلالتها الاحصائية ٠

العبارة	التكرار	النسبة ٪	مستوى الدلالة
نعم	١٠٠	٢٥	دالة عند مستوى ٠٠١ر٠
لا	٣٠٠	٧٥	
المجموع	٤٠٠	١٠٠٪	

وقد سألنا الـ ٣٠٠ معلم الذين اجابوا بالنفى (٧٥٪) السؤال رقم (٢٥) اذا كانت اجابتك بالنفى ما الاسباب التى جعلتك ترى هذا ؟ والجدول التالى يبين التكرار للاسباب ونسبها المئوية ٠

الاسباب	التكرار	النسبة ٪
١– كثرة غياب المدرسات بسبب الاجازات المرضية والوضع	٢٦٠	٨٧
٢– معارضة الكثير من الاسر بالمحافظة مبدأ الاختلاط	١٢٠	٤٠
٣– لا توجد فى مدارسنا امكانات الضبط والاشراف على الاختلاط بخاصة والمرحلة الثانوية هى فترة المراهقة	١٢٠	٤٠

هذه أهم المشكلات التربوية والتعليمية فى محافظة الدقهلية والتى ابرزتها الدراسة الميدانية على عينة المعلمين من المدارس الثانوية المختلفة فى المحافظة وبقى أن نعرف آراء التلاميذ والموجهين وقد تم ذلك عن طريق استقصاء خاص اعد لهم وهو حديث العدد القادم ٠

ويسجل الباحث شكره الخالص الى السيد الاستاذ الكبير محمود النبوى الشال وكيل وزارة التربية والتعليم على تقديمه كل التسهيلات التى ساعدت فى تحقيق هذا البحث ٠

الشباب محور للتنمية فى ورقة أكتوبر

الدكتور/ فاروق عبد الحميد اللقانى

المدرس بكلية التربية
جامعة الاسكندرية

فيما مضى ، كانت قوة كل دولة تقاس بمدى ما لديها من ثروات وموارد طبيعية : فالدولة ذات النصيب الأكبر من هذه الموارد والثروات كانت تعد أقوى من التى تملك نصيبا أقل من هذه الامكانيات • أما اليوم ، فأن قوة كل دولة ومكانتها فى العالم ، تقدر على أساس نوعية الاعداد الذى يتوفر لشبابها عن طريق التربية والتعليم • فعلى أساس ما لدى شباب كل أمة من مهارات عقلية وسلوكية وعملية ، يكون الحكم على مدى قوة وتقدم المجتمع الذى ينتمى اليه هؤلاء الشباب ، وذلك لأن الشباب هو محور التنمية ، وهو قائد التغيير وصانعه • فكم من دولة تتمتع بثروات وموارد ضخمة ، ولكنها مع ذلك لا تزال تعد فى نطاق الدول المتخلفة ، وذلك لأن شباب مثل هذه الدول لم يحصل بعد على الاعداد التربوى والتعليمى الذى يمكنه من استغلال ما لدى أمته من ثروات وامكانيات استغلالا يساعد فى تطوير الحياة تطويرا يؤدى الى انتزاع المجتمع من براثن التخلف والارتقاء به الى مستوى الدول المتقدمة • وكم من دولة محدودة الموارد ولكنها تعد من الدول المتقدمة ، لأن التربية والتعليم فيها تعد شبابها اعدادا يمكنهم من استغلال هذه الموارد والامكانيات المحدودة الى أقصى حد ممكن ، بل أن بعض هذه الدول تقوم بتصدير خبرة شبابها الى دولة أخرى أكثر منها غنى بالموارد الطبيعية ، ولكنها أقل منها تقدما حيث يقوم العلماء والخبراء من شباب الدولة الأولى بمساعدة الدولة المتخلفة من أجل استغلال مواردها ، استغلالا غالبا ما يكون فى صالح الدولة ذات الامكانيات البشرية مما يكون فى صالح الدولة ذات الموارد الطبيعية • ويمكننا أن نجد مثالا حيا يؤيد ما نقول فى العلاقات الاقتصادية القائمة بين كل من اسرائيل والدول الافريقية • من هنا تظهر أهمية الدور الخطير الذى تقوم به التربية للاسهام فى تقدم المجتمع ، لكى يحتل مكانه اللائق بين دول ~~العالم عن~~ طريق الاعداد التربوى والتعليمى لشباب المستقبل ، اعدادا متكاملا ، يتناول مختلف جوانب الشخصية الانسانية ، باعتباره محور التنمية الذى ترتكز عليه خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية • فالتنمية تعتمد أساسا على العنصر البشرى ، والتربية هى التى تقوم بتزويد القوى البشرية بما يلزمنا من مهارات تساعد فى أحداث التطوير والتنمية فى مختلف المجالات • وان من يحلل السياسة المصرية فى عهدنا الجديد يجد أنها تؤمن بالفعل بهذا المبدأ التربوى ، ويؤيد هذا ما جاء فى ورقة اكتوبر ، حيث نجد أنها تتعرض لدور الشباب فى أكثر من موقع من مواقعها ففى الصفحة الحادية عشرة نجد العبارة التالية :

« كان لابـد أن يشعر كل مواطن أنـه مسئول عن أقدار بلاده بقـدر مسئولية سواه ، وأن قضـاياه الأساسية تناقش أمـامه عـلانية ، وأنـه لا توجد وصاية تمارس عليه فى الخفاء » ·

لقد تعودنا دائمـا أن نخفى عن الشباب جميـع الحقـائق التى تمس قضاياه الأسـاسية وأن نمنعهم من مناقشة ما يريدون مناقشته من قضـايا سياسـية واجتماعية ، وكانت حجتنا فى هـذا أن الشـباب يجب أن يتفـرغ للدراسة والتحصيل ، وأن هـذه القضـايا تتولاها سلطات عليا تفـكر لـه فيها نيابة عنه ، وتتخذ قـرارات بشـأنها فى غياب منه · ولم نـكن نـدرى عندئذ أننا بذلك انما نضع شبابنا عند بداية الطريق المؤدى الى الانحـراف فـكلما أمعنا فى حجب الحقائق عن الشباب ، وكلما زدنا من سمك الحـاجز بينه وبين بحث القضـايا التى تهمـه ، كلمـا زاد الشـباب من مجهوداته للبحث عن مصادر أخـرى تمـده بمـا يرغب فى الحصول عليه من معلومات تجيبه عما يريـد الاستفسار عنه فى مختـلف الأمور · وما أكثر المصـادر المضللة التى استغلت مثل هـذه الأوضاع لـكى تغـرر بأبنائنا لتدفعهم الى طريق الانحراف الذى يحقـق لهـذه المصادر أهـدافها ، ويوجـه الشباب للسـير وفق اتجاهاتها المغرضة ·

وفى الوقت نفسه الذى يحدث فيـه ما يحـدث من محـاولات التضليل والاغـواء ، كان المسئولون عنـدما يتباهون بـأنهم لا يسمحون للتـلاميذ بمناقشة القضايا السياسية والاجتماعية ظانـين بهذا أنهم قد قضوا نهـائيا على تلك النزعة بين الطلاب ، طالما أنها لا تجد طريقها الى التعبير العلنى ، بينما نجدها فى واقع الأمر تصادف أكثر من متنفس لها فى الأوكار المظلمة · فما أشبه منطقنا القديم فى هذا بمنطـق النعامة التى تدفن رأسها فى الرمال حتى توهم نفسها بأنها طالما لا تـرى الصائد فانه لن يراها ·

ان مثل هذا المنطلق القديم يجب أن يزول ، وأن تحـل محـله فلسـفة أخرى ، تعتمد على المبـادىء الديمقراطية فى التربية ، والتى ترتكز عـلى الايمان بقـدرة وحق كل فـرد فى مناقشة قضاياه ومشكلاته فى ظـل توجيه تربوى سـليم فالتعليم هو الوسـيلة الأساسـية التى يستخدمها المجتمـع لاعـداد المـواطنين اعـدادا يسـاعد فى تحقيـق الأهداف التى تتناسـب والنظرية الفلسفية والسياسية التى يرتضيها النظام الحاكم فى المجتمـع ، ولـما كان النظام الحاكم فى مجتمعنا يسعى نحو التطبيق الكامل للديمقراطية الحقيقية ، فـان تحقيق هـذا الهـدف يتطلب من النظـام الحاكم أن يقـوم بتوجيه النظام التعليمى لـكى يعد الشباب اعـدادا يساعد فى تحقيـق مـا ننشده من أهداف فى عهد ثورتنا التحولية الـكبرى · فالتربية ـ كعـلم من العلوم ـ تستمد أصولها السياسية من عـلم السياسة ، وتشير الدراسات التى فى نطاق هذا العلم الأخير الى أن لـكل نظام حاكم أهدافا خاصة بـه يعتمد تحقيقها على طرق تربوية معينـة تؤدى الى تحقيق هذه الأهـداف · ولكى نحقق الأهداف الديمقراطية الحديدة يجب أن نغير ما اعتدنا عليه من ممارسات تربوية فى العهود السـابقة ، وذلك بـأن نؤمن بحق الشـباب فى مناقشة كل ما يرغب فى مناقشته من قضـايا ، سـواء كانت هذه القضـايا

تتعلق بالسياسة أم الجنس أم الدين أم غير ذلك من المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها الشباب في هذه الايام . على ان تدير هذه المناقشات داخل نطاق المدرسه ، من خلال النشاطات المدرسية وانظمه الاسر ، بل وفي داخل الفصل المدرسي عندما يدعو الامر الى ذلك . وان يكون منطقيا في هذا هو انه من الخير للشباب ان يبحث هذه القضايا في النور تحت اشراف المربين ليحظى بالتوجيه السليم من ان يبحثها في الظلام تحت تاثير المضللين والمغرضين . وفي الولايات المتحده الامريكيه ، قررت ادارة التعليم في مدينه نيويورك ، تدريس قضية « ووترجيت » لاكثر من مليون طالب في المدارس الابتدائية والثانويه ضمن مواد دراسه العلوم الاجتماعية . وقد قالت ادارة التعليم ان تدريس هذه القضيه له اهميه كبيرة في بحث اثار هذه القضية على النظام الديمقراطي الامريكي وتقويم هذا النظام للقضاء على عيوبه ، هي مسئولية جيل الشبان الجديد(١) .

وفي الصفحة الثالثة والأربعين من ورقة اكتوبر نجد تعرضا آخر لدور الشباب حيث تقول احدى الفقرات :

« لقد اثبت العامل المصرى ، أنه كالمقاتل المصرى ، قادر على أستيعاب التكنولوجيا الحديثه . واثبت الخبراء المصريون في الداخل والخارج ، انهم على مستوى عال بكل المقاييس . وبلادنا غنية بشبابها المعلم وخبراتها الفنيه والادارية ، ولكن ما ينتظرنا من مهام يتطلب المزيد » .

ان دولة العلم والايمان لن تكتمل دعامها الا اذا قامت التربية في مجتمعنا بدورها ازاء التكنولوجيا كعامل مسبب للتغير الاجتماعى في عصرنا الحديث . فالتنظيم الاجتماعى الجديد ، والذى ادخلته الابتكارات التكنولوجية في مجتمعنا ، يجب أن يواجه بتربيه مهنيه سليمة ، تصاحبها تربيه اخلاقيه ، سواء في المدارس العامه ام المدارس الفنية ، مما يستلزم احداث تغيير في مناهج هذين النوعين من المدارس ، حتى يعد المواطنون الاعداد الذى يمكنهم من ادراك العلاقة بين مدى الكفاءة الصناعية والاقتصادية ومعناها بالنسبه للتغير الاجتماعى . فالتغير التكنولوجى يجب ان يصاحبه تغير في سلوك الافراد عن طريق اكسابهم للعادات الصالحة والاتجاهات الانسانية ازاء العمل وازاء هذا التغير في الجانب المادى من الثقافه . ولما كان هذا التغيير السلوكى لا يتم الا عن طريق التربية ، لهذا يجب أن يشمل تعديل البرامج الدراسية عندنا عدة نواح نذكر بعضا منها فيما يلى :

١ – يجب أن يلم التلاميذ بتاريخ ظهور ومدى تأثير التكنولوجيا في الحاة الانسانية والدلالة الاجتماعية لهذا التغير التكنولوجى . فعن الوسائل السمعية والبصرية ، وعن طريق الرحلات والزيارات ، يمكن للتلاميذ أن يدركوا العامل التكنولوجى بجانبيه المدمر والبناء ، حتى يزداد وعيهم بأهمية الاستخدام الانسانى للمخترعات

(١) جريدة الأهرام : العدد ٣٢٠٤٥ ج ١٩٧٤/٩/٥

التكنولوجية الحديثة · كما ان زيادة المناطق الصناعية ، واقامة الصناعات التعاونية بالمدرسة ، وعرض الأفلام التى توضح اثر الادوات المنزلية الحديثة فى تحرير ربة البيت من الاعباء المنزلية ، تساعد على تنمية وعى التلاميذ وايمانهم بالاستخدام البناء للتكنولوجيا · وكذلك فان الزيارات والافلام التى توضح للتلاميذ مدى ما تحدثه الحروب من دمار وتشويه ، كل هذا كفيل بأن ينفر التلاميذ من الاستخدام الشىء للتقدم التكنولوجى ·

٢ ــ حيث ان التكنولوجيا ترتكز على التطبيق العملى للنتائج النظرية التى نتوصل اليها العلوم المختلفة ، لذلك ، فان البرامج الدراسية يجب الا تهتم بحشو اذهان التلاميذ بأكبر قدر من المعرفة بقدر ما تهتم باكسابهم الاسلوب العلمى فى التفكير والمهارات العملية فى التطبيق ، بحيث يخرج شبابنا بعادات صحية فى شتى الميادين ، تساعد على تفجير الطاقات العقلية الخلاقة ، حتى نصل الى مرحلة الاكتفاء الذاتى فى الابتكار والاختراع ، ونقضى على الظاهرة المرضية المتمثلة فى التكنولوجيا المستوردة والتى تتسم بها جميع المجتمعات المختلفة فى عصرنا الحديث ·

٣ ــ الأخذ بمبدا التعليم المستمر ، وذلك نظرا لما يحدثه التغير التكنولوجى السريع من تعديل مستمر ، سواء فى نطاق الاختراعات أو الممارسات أو النظريات العلمية ، مما الا يتوقف التعليم عند مستوى معين فى اية مرحلة من مراحل حياة الفرد · ويقتضى هذا منا أن نخطط البرامج الدراسية بحيث تسمح للعاملين فى كل مجال بدراسة أحدث ما توصل اليه التقدم العلمى والتكنولوجى ، كل فى مجال تخصصه ، وكلما دعت الضرورة الى ذلك ، حتى نزيد من كفاءة العاملين فى كل ميدان ، ونمكنهم من مسايرة أحدث ما توصل اليه التقدم العلمى والتغير التكنولوجى فى مختلف المجالات ·

وفى الصفحة الثامنة والأربعين من وثيقة اكتوبر ، نجد تكرارا وتأكيدا لهذا الاتجاه ، حيث جاء بها ·

ويجب أن ندخل عصر العلم والتكنولوجيا ــ وقد أثبتت قواتنا المسلحة انها قادرة على ذلك وعلى مستوى باهر · فليمكن ما أحرزته فى هذا الشان مثلا يحتذى فى كل المجالات · واذا كنا نعيش فى فترة تعتمد أساسا على العلم والتكنولوجيا المستوردة ، فانه من الواجب ألا نطمئن الى العيش على ما ينتجه الغير فى هذا الصدد ··،،

ان القدرة على الخلق والابتكار ليست قاصرة على شعب دون آخر · فجميع السمات الأنسانية (ومنها الذكاء) توزيع بين أبناء كل شعب على أساس المنحنى الاعتدالى للتوزيع ، والذى نعرف منه أنه يوجد لدينا ــ كما يوجد لدى باقى الشعوب ــ نسبة ٢ر١٤ ٪ من شبابنا من يتسمون بارتفاع درجة الذكاء الى مستوى العبقرية ، ولكن ما يتقضاه لكى نمكن

هذه الطاقات العقلية ذات القدرة الكامنة على الخلق والابتكار ، من القيام بدورها ، هو توفير الشروط اللازمة والرعاية الكافية لكى نصل بهؤلاء الأفراد الى المستوى الذى يمكنهم من أداء الدور المتوقع منهم فى المجال العلمى والتكنولوجى · ما ينقصنا فى هذا المجال هو ان نقوم باكتشاف مبكر لهؤلاء الموهبين من اطفالنا فى كل مدرسة ، وأن نجمعهم فى فصول خاصة ، ذات أعداد صغيرة ، لكى يتمكن المربون من توجيه العناية الفردية لكل منهم ، ولكى نزودهم بالوسائل والأمكانيات ، ولنزودهم بالخبرات الغنية المتنوعة طبقا للقدرات والاستعدادات التى يتمتع بها كل منهم حتى نساعدهم على الوصول الى أقصى ما تمكنهم طاقاتهم من الوصول اليه فى مجال العلم والاختراع والتكنولوجيا ، لنحقق بذلك استقلالنا واكتفاءنا الذاتى فى هذا المجال ·

وقد يذكر البعض أن لدينا فى مصر مدارس خاصة للمتفوقين ·· وهنا يحق لنا أن نتساءل ، لماذا لم نجد حتى الآن بين شبابنا المتفوقين ، من تمكن من الوصول الى مرحلة الخلق والابتكار فى المجال التكنولوجى ؟ للاجابة على هذا التساؤل ، ينبغى علينا أن نعيد النظر فى نوعية التربية وطريقة التعليم بهذه المدارس ، وفيما يتلوها من مراحل دراسية متقدمة ، فاذا كانت المادة الأولية اللازمة لصناعة المبتكرين والمخترعين ، متوفرة فى مجتمعنا ومتمثلة فى القدرات العقلية لهؤلاء المتفوقين ، فلا شك فى ان النقص عندئذ يمكن فى طريقة معالجة هذه المادة الأولية لتحويلها الى طاقات خلاقة مبدعة عن طريق تزويدها بالمهارات والاتجاهات العقلية التى تمكنها من الخلق والابتكار وتحقيق الاكتفاء الذاتى فى المجال التكنولوجى ·

وقد يدافع البعض عن قصور هذه المدارس فى القيام بواجبها الأمثل فى هذا المجال ، بحجة نقص الأمكانيات بها ··· وهنا تمكن الطامة الكبرى · فاذا كنا قد تغاضينا مما فى مدارسنا العادية من نقص فى الامكانيات ، فانه لا ينبغى بحال من الأحوال أن نقصر فى تزويد مدارس المتفوقين بكل ما يلزمها من امكانيات ، فالتربية والتعليم هما مجال للاستثمار ، وكلما زاد مقدار نفقته فى هذا المجال ، كلما زاد العائد الذى تجنيه من وراء هذا الانفاق ·

مشكلات تدريس النسيج فى مجال التعليم بمصر

سـادات عباس سـليم

مدرسة بكلية التربية الفنية

جامعـة حلوان

يزخر مجال التربية الفنية بـكثير من المشكلات الفنيـة والتربوية ٠ وتقوم كلية التربية الفنية بجهد كبير لمحاولة حـل تلك المشكلات عن طريـق البحـوث المقـدمة لنيـل درجـتى الماجسـتير والدكتوراه ٠ وقـد تنـاولت بتلك البحـوث الفروع المختلفة للتربية الفنيـة الا أن أيـا منهـا لم يتناول مجـال النسـيج ٠ وقـد يرجـع ذلك الى أن هـذه المـادة كانت تعـانى نقصـا فى القائمين على تدريسها ٠ ونظرا لحالة التخلف التى وصل اليها هذا الفرع من فروع التربية فى المجال التعليمى ، فانى أرى من واجـبى أن أنبه الى خطـورة تفاقم حجم تـلك المشكلة والآثـار الضارة المترتبة عـلى اهمال هذا النوع من الفنون وذلك فى محاولة لعرض مقترحات قد تهـم فى حـل جانب من تلك المشكلة ٠

والنسيج يعـد من أقـدم الفنـون التى مارسـها الانسان منـذ فجر التاريخ ٠ ولقد كان لمصر الفرعونية الفضـل فى التقدم العلمى الذى وصلت اليه صناعة النسيج فى العالم المعاصـر ٠ فقد أرست مصر دعائم هذا الفن وأعطت للعالم أول نول متـكامل ومـن خـلاله أنتجت أروع وأدق وأجمـل النسجيات ٠ وقد وصلت تلك المنسوجات وبخاصة الـكتانية منها الى درجـة عالية من الرقـة والدقة بحيث أنـه كـان من الممكن لفها وامرارها داخـل خاتم اصبع وهى فى دقة صفتها وجمالها هذا تتفوق على أى نسيج حـديث قامت بانتاجه أعظم الآلات تقدما فى هـذا العصر ٠ واذا كان هـذا حـال النسيج فى مصر الفرعونية فـان النسجيات المرسمة التى أنتجتهـا الأيـدى المصرية فى العصر القبطى تفـوق خيـال أى انسـان من ناحيـة براعتها وجمـال تصميماتها وأصبحت هذه النسجيات مصدرا أساسيا لـكلّ دارس وبخاصة ما عرفَ منها « بالمقصبات » شهرة عالمية لما كانت تتمتع بـه من ثراء وغنى فى تصميماتها وأسـاليب اخـراجها ٠ وما زال بعضها ماثـلا امامنـا فى المتحف الاسـلامى بالقاهرة وفى متاحف العالم شاهدا على مـدى التقدم الفنى والعلمى الذى وصل اليه الفن المصرى ٠ والنسج شىء هـام بالنسبة لمجال التربية الفنية فهـو بجانب أنه عمل ابداعى فهو أيضا عـلم ويدرس هذا النوع فى الخارج على أنه فرع من الدراسات الهندسية نظـرا لما يتطلبه من دراسة عـلمية واسـعة لطبيعـة الخامات وأنواعها وطريقـة معالجها كيمـاويا والنواحى الميكانيكية الخاصة بالأنوال عـلاوة عـلى التصميمات الخاصـة بالمنسوجات والتى تخضـع لحسابات عـلمية وفنيـة مما كان لـه أثر فى اضافة مفاهيم جديدة للتربية الفنية فى الخارج يتضـمن الأساليب العلميـة فى معالجـة الفـن الى جـانب وظيفتهـا التقليدية وهى التعبير ٠

كما أن النسيج يختلف عن أفـرع الفنون الأخرى من حيث الوســائل وطرق التكنيك وهذا الاختلاف يجعل منه عمــلا فريدا متميزا حيث يــكشف الطالب من خــلال ممارسته للنســيج أن خــلط الألــوان بوساطة الخيــوط يختلف عن خلطها بالمواد الملونــة • وفى استطاعته انتــاج أشياء مثيــرة ومشوقة على الأداء التى يستخدم فى العمل وهو النول الــذى سيحول الغزل أو الخيوط من خلاله الى نسيج متعاشق يعطى شكلا جديدا منســقا فتختلف مظهر الخامات الموجودة فيه عن شكلها الطبيعى خارج النسيج بـل ويعطى تأثيرات وتراكيب لا يمكن الحصول عليها من أى أداة أخرى •

بالاضــافة الى أن تعدد الأنــوال النسجية وتدرجها من البســيط الى الأكثر تعقيدا صفة مميزة للنسيج لا توجـد فى أى فرع من فروع الفن وهذا التعدد يعطى الفرصــة للحصول عــلى انــواع مختـلفة من النسجيات ممــا يتيح امكانيات واسعة للحصول على تــركيب وتصميمات جديدة فضــلا عن ان الخامات المستخدمة فى النسيج لا حــدود لها بجــانب الخامات التقليدية من الصوف والقطن والــكتان والحرير يستخدم السيزال والبلاستيك اللين والزجاج الرفيع والخيوط المعدنيه الذهبيــة والفضية كما أن هنــاك خامات أخرى تستخدم فى النسيج مثل الجــلد والفراء والخشب والمعــدن وطبيعــة تلك الخامات مع المواصفات العلمية للنســيج تعطى مجالا واســعا للتنــوع والابتكار •

والواقع أن عملية النسيج تتطلب الــكثير من الوقت والجهد وبرغــم ذلك فهى عمل مشوق ممتع له قيمة وحــين يجلس الانسان على النول بعــد أن يكون قد قام بــكل عمليات التســدية واللقى وقد أخذ مكوكه ليضــع أول لمسة فى منسوجه الجديد فانه سوف يشعر انه قد اقبل على الطريــق الطويل ليتقابل مع هذه اللحظات الممتعة وفى الحقيقــة فانه عمل سار حين يقــوم الانسان بوضع (الحدفة الأولى) فى المنسوج الذى سوف يصــبح جميــلا ومفيدا للعديد من السنوات • اللحظة الوحيدة التى يمكن موازنتها بهــذه اللحظــة هى اللحظــة التى ينتهى فيهــا المنســوج وبــين هــاتين اللحظتين الهامتين تمضى من الساعات العديدة فى العمل الممتع الذى يشــبه الجــرى نحو بلوغ الهدف وتحقيق المطلوب وهو الحصول على عمل فنى مبتكر •

وقــد تنبهت الدول الأوربية والأمريكية الى أهمية النسيج وقيمته فنيــا وتربويا للعملية التعليمية وأنشأت لذلك المعــامل الــكبيرة فى كل مدرســة مصممة على أحدث المواصفات العلمية الخاصة بمثــل هذا المــكان • كمــا جهزته بالعديد من الأنوال الحــديثة المتنــوعة والأدوات البسيطة الســهلة وذلك حتى تعطى الفرصة للطالب لــكى يكتسب من الخبرات الفنية والعلمية التى تجعل منه شخصية متكاملة تسهم فى التطــور الحديث • وبينما نجــد تلك الصورة المتطورة فى العالم الخارجى تشهد مدارســنا تخــلفا واضحا فى النسيج تدل عليه بصــورة واضحة معارض التربية الفنيــة التى تقيمهــا المناطق التعليمية لمدارس التعليم العــام ومعارض التربيــة الميدانية التى يقمها طلبة كلية التربية الفنيــة والتى تحظى فيها الأعمال الفنية الأخــرى من نحت وخزف ومعادن وأشــغال فنية بالاهتمام الأكــبر • وحــين يــكون

للنسيج وجود فى هذه المعارض فالنماذج المعروضة منــه تنتج على نوعين من الأنوال البسيطة البدائية · النــوع الأول ما يسمى بنــول الــكرتون ذى الثقوب والآخر ما يعرف بنول البرواز الخشبى ذى المســامير وهما نــولان شائعان فى كل مراحل التعليم المختلفة بصرف النظر عن طبيعة كل مرحلة · وكان عالم النسيج لا يحتــوى الا عــلى هــذين النوعين من الأنوال فقط · والنسجيات المنتجة على هــذه الأنــوال تستخدم فيها خامات تقليدية مثــل الصــوف والقطــن وتفتقــر تصميماتها الى الابتــكار والتجديد والتــكنيك « المستخدم فيها يتعدى النــوعين التقليديين المعروفين باســم (الغــل) فى مصر والنوع الآخــر هو النسيج الوبرى أو نسيج العقدة · وبمعنى آخر فان النسجيات المنتجة على هذين النولين تــدل على جهــل بالتغيرات التى حدثت فى عالمنا المعاصر بالنسبة لهــذا المجال سواء من ناحية الخــامة أم التصميم أم التــكنيك ·

وهذه الصورة العامة للحالة التى عليها النسيج فى مدارس التعــليم العام تجعلنا نتساءل عن أسباب هذا التخلف ؟ هل هو راجــع الى نقص فى الامكانيات التى تقدمها الدولة من أنوال وأدوات وأجهزة الى غير ذلك ؟ أم يرجع الى معلم التربية الفنيــة أم الى المؤسسة التى تقوم باعداد هــذا المعلم ؟ ولكى نضع أيدينا على جــوانب المشــكلة فمن واجبنا أن نبحث فى تلك التساؤلات ·

بالنسبة لتلك التساؤلات أستطيع القول أنه بــرغم أفتقــار مدارســنا للانوال والأدوات الحديثة الا آن الدارس للتطورات الجديدة التى حــدثت فى هذا المجال لا يعتبر أن هــذا السبب فى حــد ذاته يعد عامــلا أساسيا فى هذه المشــكلة نظــرا لأن ما يمــكن استخدامه من الأنوال فى مجال التعــليم العام معظمــه من الأنــواع البسيطة التى يمــكن تصنيعها بخامات محــلية رخيصة بل ومن المــمكن أن يقوم الطالب ذاتــه بصناعتها لبساطة أجزائهــا وذلك كما يحدث فى مجال التعليم فى أوربا وأمريكا حيث يقوم الطلبة بعمــل الأنوال التى يستخدمونها بأنفسهم وهذه الأنوال هى « الكل لوم » أى نــول الشريط « وباك ستراب لوم » أى نــول الحفــر و (تابــلت لوم) أى نــول القرص · « وبرانش لوم » أى نــول الغصن ·

وهذه الأنوال تتوافر خاماتها المحلية فى مصر ومن الممــكن أن ينتجها للطالب المصرى نظرا لزهد ثمنها فضلا عن أنهــا تتناسب ومراحل التعــليم العام فى مصــر ·

أستطيع القول أن مشكلة عدم استخدام مثــل هذه الأنوال البســيطة فى مدارسنا انما يرجع بالدرجة الأولى الى عدم المــام معلم التربية الفنيــة بمثل هذه الانواع المستخدمة فى مجال التعليم فى الخارج يضــاف الى ذلك جهله بالاتجاهات الحديثة المتبعة فى النسجيات سواء بالنسبة للتكنيــك أم للخامات الجديدة أم بالنسبة للتوظيفات الحديثة لتلك النسجيات ·

ولكن واجب الانصاف يقتضى عدم تحميل معلم التربية الفنية وحده نتيجة هذا التخلف فقد نلتمس له بعض العذر حين ينصرف على الطريقة التى كانت تدرس بها مادة النسيج فى كلية التربية الفنية وذلك من خلال تناولها للمكان والأجهزة والادوات والمناهج ·

فبالنسبة للمكان المخصص للنسج فى كلية التربية الفنية لا يصلح الا أن يكون فصلا لتلقى المواد النظرية وليس معملا للنسيج · حيث ان المكان المعد لعملية النسج فى الخارج يقوم على أساس توافر مواصفات خاصة به من حيث الاتساع وشكل النوافذ وأرضية المعمل والدواليب الحائطية التى تقوم بحفظ الخامات سواء فى صورتها الأولية أم بعد نسجها · وهو يعد اعدادا علميا حيث توضع فيه الأنوال المختلفة فى أماكن تتيح الفرصة للطالب أن يعمل ويتحرك بحرية والى جانب ذلك يزود بالاضاءة التى توضع فى أماكن محدودة بطريقة مدروسة ·

أما الأنوال المستخدمة فى كلية التربية الفنية فهى عبارة عن مجموعة من أنوال المنضدة القوية والمصممة على أساس الروافع التقليدية التى تجعل من عملية النسيج عملية شاقة ·

كما أن الأدوات المستخدمة بدائية ويرجع زمن استخدامها الى فترة طويلة سابقة على التطور المعاصر وقد انتهى استخدامها فى العالم منذ مدة كبيرة ويتم تدريسها الآن فى العالم الخارجى على انها تاريخ لتطور أدوات النسيج ·

المعروف علميا أن المنهج هو مجموع الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والفنية التى تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم فى النمو الشامل فى جميع النواحى · ولما كانت فلسفة كلية التربية الفنية هى اعداد المعلم التربوى المتكامل كان لابد لمنهج النسيج أن يتجه لتحقيق هذا الهدف ·

الا أننا نلاحظ على هذا المنهج الخاص لكل سنوات الدراسة أنه لم يحقق الكثير من الاهداف التربوية والفنية بعد · حيث أنه عبارة عن منهج مكرر تم الاخذ به لسنوات عديدة سابقة وكل ما يحدث به من تغييرات عبارة عن الفاظ انشائية تحمل المضمون نفسه · كما تقتصر الخطة على استخدام نوعين من الأنوال فقط وهما نوع نول البرواز ونول المنضدة بالاضافة الى هذا التركيز على دراسة النسجيات المرسمة التى تمثل الأساس المميز لكلية التربية الفنية حيث أن هذا النوع من النسجيات مجال خصب للابتكار والتجديد وهما من الأهداف الأساسية للتربية الفنية · واخيرا يتضمن المنهج حشوا لمعلومات ليس لها دلالة واضحة عند الطلبة بل من شأن تلك المعلومات أن تعوق النمو الفنى للطالب ·

وفى اضوء العرض السابق أستطيع أن اتقدم ببعض المقترحات التى قد تهم فى حل تلك المشكلة :

أولا : بعد أن أصبحت كلية التربية الفنية احدى كليات جامعة حلوان وأصبح لديها من الامكانيات المادية والعلمية ما يتيح لها تطوير المناهج والأجهزة والأدوات بما يتفق والتقدم العلمي نجد أنه من واجبنا ونحن بصدد اقامة مبنى لكلية التربية الفنية ضمن المبانى الجديدة للجامعة أن ننبه الى ضرورة تخصيص منسج للنسج تتوافر فيه المواصفات العلمية السليمة أسوة بما هو متبع فى مناسج الدول المتقدمة على أن يزود بالأدوات والأجهزة اللازمة لذلك ·

ثانيا : أن يعدل هذا المنهج ليتمشى وفلسفة الكلية والاتجاهات الحديثة وأن تكون المعلومات التى يتضمنها هذا المنهج لها ولآلاتها بالنسبة للطلبة وأن تكون الخبرة الحقيقية هى الوحدة التى يجب أن يتألف منها المنهج الحديث مع التركيز على النسجيات المرسمة بخاصة وذلك لما لها من قيمة فنية عالية ·

ثالثا : أقامة معارض سنوية أو دورية للنسيج وباقى فروع الفنون الأخرى لاتاحة الفرصة للخريجين لرؤية ما يحدث من تقدم فى هذا المضمار وذلك تحقيقا لرسالة الكلية بأن تكون مركزا للاشعاع الثقافى والفنى ·

رابعا : عقد دورات تدريبية مستمرة للخريجين واطلاعهم على أحدث الاتجاهات فى هذا المجال ومدهم بالمراجع والبحوث الأجنبية للاستفادة بها فى تطوير مثل هذه الأنواع ·

تعقيب للأستاذ ناصف عبد السيد موجه عام التربية الفنية

النسيج له عدة وظائف فمنه النافع الاستعمالى ومنه الفنى الجمالى ومن الأفضل أن يتعلم الطلاب الاتجاهين ويتدربوا عليها ومن ثم يحسن أن نبقى على أنوال المنضدة باعتبارها مصغرا للأنوال التى تنتج النسيج النافع ويمكن أيضا انتاج النسيج الفنى المرسم عليها بصورة أدق من الأطر ·

دور الطريقة البديهية فى الرياضيات الحديثة (والأحدث) والتضمين التربوى لها

د · نظلة حسن احمد خضر
مدرسة بكلية التربية
جامعة عين شمس

تبين لنا دراسة تاريخ الرياضيات ان كل فترة من البحث والتوسع تليها فترة من التجميع تتبلور فيها اساليب عامة وتدعم فيها أساسيات المادة · فمثلا ما قدمه ديكارت فى القرن السابع عشر فى الهندسة التحليليه يمكن اعتباره نتاج فترة طويلة للبحوث المتضاربة والطرق المختلفة لدراسه بعض المنحنيات والدول استبدلها بطريقته العامة · واستخدام هذه الطريقة العامة لديكارت تغنى عن الطرق الخاصة للذين سبقوه · وهذا ما يحدث ايضا بعد كل فترة من التطور الرياضى · ولقد كان من التطور الطبيعى للرياضيات أن اتخذ لرياضيات القرن التاسع عشر وما بعده طابع وقالب جديد شمل التطور وضع اساسياتها على أساس أعمق أكثر دقة ومنطقية وتجريد باستخدام الطريقة البديهية وادى ذلك الى نمو سريع منطلق للمادة وتوسع لها بجانب ظهور نظريات جديدة مثل نظرية الفئات sets والتوبولوجى topoiogy ونظرية الاصناف categories التى تعتمد ايضا على الطريقة البديهية فى بنائها وقد أطلق البعض على هذه الرياضيات اسم الحديثة · اما الاغلبية فتقصد بالرياضيات الحديثة رياضيات القرن التاسع عشر المميزة بظهور تركيبات رياضية (ناتجة من استخدام الطريقة البديهية) مثل التركيبات الجبرية والتوبولوجية وبظهور نظرية الفئات وبتطوير نظم بديهية مثل نظام الهندسة الاقليدية وبخلق نظم هندسية جديدة ، وتقصد بالرياضيات الاحدث (المعاصرة) رياضيات القرن العشرين المميزة بظهور تركيبات اكثر تجريدا وتعقيدا مثل تركيب الصنف والتركيبات المتعددة التكافؤ (ناتجة أيضا من استخدام الطريقة البديهية) · وما زال البعض يسميها رياضيات دون ذكر حديثة أو أحدث مثل جماعة البورباكيين (٧) ، (١٠) الا ان بعض الرياضيين المعاصرين يعنى بالرياضيات الحديثة الرياضيات الاحدث (المعاصرة) التى يشتغلون بها مثل شوكية (٧) · وبعامة فاننا نأخذ برأى الاغلبية بما هو مقصود بالرياضيات الحديثة والاحدث ·

ولقد زاد عدد البحوث فى الرياضيات هذه الايام زيادة كبيرة جدا حتى أصبح من الصعب أن يسير البحث والتجميع معا فى وقت واحد ، الا أن التجميع فى الخمسين سنة الماضية أصبح ممكنا فقط باستخدام الفئات ولغتها ، وأصبح يوجد رياضيات ذات وحدة واحدة (كما يقول البورباكين) والوسيلة لجعلها وحده واحدة وفى تطورها هى استخدامها للطريقة البديهية (١) ، (٧) ·

والطريقة البديهية التى تعتبر قلب الرياضيات الحديثة (والاحدث) توضحها ببساطة فيما يلى :-

١ ـ الطريقة البديهية

لنعرف ما هو المقصود بالطريقة البديهية ببساطة نأخذ من الهندسة التى نألفها · فلكى تثبت نظرية فى نظام استدلالى يجب أن نبين أنها نتيجة ضرورية من نظرية مثبته · وهذه النظرية الاخرى مثبتة من نظرية أخرى وهكذا ··· وحتى نقف عند نقطة ما يجب أن يوجد بعض صيغ (تقارير) نأخذها كبديهيات بدون برهان ومنها يمكن أن نثبت بعد ذلك النظريات عن طريق البرهان المنطقى وفى أى مجال يمكن أن نصل فيه على نتائج بمثل هذا الاسلوب نقول أن هذا المجال مقدم بصورة بديهية أو بالطريقة البديهية · وعن طريق الطريقة البديهية يمكن بناء التركيبات الرياضية المختلفة والتركيب الرياضى يتكون من :

(١) فئة (تجميع) من العناصر أو فئة من الفئات (أو بلغة أخرى مجموعة اصطلاحات غير معرفة تقدم على أساسها اصطلاحات معرفه أو تعريفات) ·

(٢) علاقة أو اكثر تربط بين هذه العناصر أو الفئات ·

(٣) بديهيات وهى تقارير تؤخذ بدون برهان ـ توضح خواص العلاقة أو العلاقات ·

(٤) نظريات (وهى نتائج منطقية) تشتق من البديهيات (ودون أى فرض يخص طبيعة العناصر) ومن أنواع التركيبات الرياضية :

(١) النظم العددية :

وفيها تكون العلاقة عملية حسابية ملموسة مثل الجمع والضرب ، وتجدد البديهيات خواص هذه العملية فى فئة (ملموسة لنوع معين) من الاعداد مثل نظام الاعداد الطبيعية ، الصحيحة ، القياسية لحقيقية المركبة ، ··· وهى تعتبر أبسط التركيبات الرياضية (كما يقول ماسى (١٢) ·

(٣) التركيبات الجبرية :

وفيها تكون العلاقة عملية مجردة (ليست بالضرورة عملية حسابية) وتكون الفئة مجردة عناصرها من أى شىء (ليست بالضرورة اعدادا) · كتركيب المجموعة والحقل والجبر البولى · وهى تعتبر تركيبات أكثر تجريدا من النظم العددية (كما يقول ماسى (١٣) ·

(٤) النظم الهندسية :

وفيها تكون الفئة عناصرها (الاصطلاحات غير المعرفة) ملموسه : نقط هندسية (أو مستقيمات) والعملية علاقة ملموسة تتعلق مثلا بوقوع النقط مثل علاقة الحدوث incidence أو بترتيب النقط مثل علاقة البينية أو تتعلق ببعد النقط مثل علاقة تساوى البعد · وتحدد البديهيات خواص مثل هذه العلاقات مثل بديهيات الحدوث أو البينية أو التطابق أو الاستمرار أو التوازى · ومن النظم الهندسية نظام الهندسة الاقليدية الذى تألفه

والذى ارسى قواعده على أساس سليم بنظام بديهى خالى من عيوب النظام القديم هيلبرت (١٩٠٣) ، ونظم هندسية أهم مثل نظام الهندسة الآفينية والهندسة الاسقاطية ، ونظم الهندسات ألا اقليدية مثل هندسة بولياى ولوبتشفسكى (الهندسة الزائدية) وهندسة ريمان · وكلها هندسات بنيت فى القرن التاسع عشر · وتعتبر النظم الهندسية الاقليدية واللااقليدية نظم مصنفة categorical أو أحادية التكافؤ بمعنى أن تقاريرها (بديهياتها ونظرياتها) فى تناظر أحادى (تشاكل أو ايومورفيز فيما بينها) ·

وتعتبر التركيبات الجبرية اكثر تجريدا من النظم الهندسية (المصنفة أو أحادية التكافؤ) ـ كما يقول شيبانا (١٦) ، شوكية (٧) · فالتركيبات الجبرية وهى (تركيبات غير مصنفة) يمكن تطبيق بديهياتها لفصول من الفئات تحصل تركيبات غير متشاكلة (لا يوجد تناظر أحادى أو ايسومورفيزم فيما بينهما) فمثلا تركيب المجموعة موجودة فى نظام الاعداد الصحيحة ونظام الاعداد الحقيقية وهندسة التحويلات بينما لا يوجد تشاكل ايسومورفيزم أو تناظر احادى لتقاريرها) لهذه الانظمة التركيبات ·

(٥) التركيبات التوبولوجية :

وفيها تكون الفئة مجردة عناصرها من أى شىء وتكون العملية علاقة مجردة هى فئة من الفئات (أوت) والبديهيات تحدد خواص هذه العلاقة ·

(٦) التركيبات متعددة التكافؤ multivalent structures

مثل تركيب المجموعة التوبولوجية أو الفراغ الخطى التوبولوجى أو فراغ هيلبرت أو فياغباناخ · وفيه تكون الفئة مزودة باكثر من تركيب رياضى بينهما نوع من التوافق · وتعتبر التركيبات متعددة التكافؤ اكثر تجريدا من التكيبات الجبرية (أو التوبولوجية) أو تركيب متجه الفراغ أو تركيب الترتيب) أو بالاخرى كما يعتقد شوكية (٧) · فهذا التعدد التكافؤى يضمن التطويع فى حالات متعددة واسعة مختلفة · وينتج من ذلك أنه يصعب فى بعض الاحيان ان تقول ان صيغة ما فى الجبر والهندسة أو التحليل الرياضى ·

(٧) تركيبات مفترق الطرق :

مثل تركيبات نظرية الجهد والتركيبات الاساسية فى التحليل الرياضى الحديث (أو بالاحرى الاحداث) · وهى تركيبات متعددة التكافؤ غنية تكون فيها الفئة مزودة بعديد من التركيبات بينها نوع من التوافق · وهى تركيبات اكثر تجريدا (وأعقد) من التركيبات متعددة التكافؤ كما يعتقد شوكية (٧) · وهذا التعدد التكافؤى فى مثل هذه التركيبات الكبيرة هو العامل الموحد الذى يسمح بالتوسع المتبادل فى النظريات الرياضية المختلفة · فمثلا التقدم فى نظرية الجهد يناظر التقدم فى نظريات اخرى مثل تكامل لبية ، الفراغات (التركيبات) التوبولوجية الفراغات التوبولوجية الخطية ، مقياس راندون Randon measure المجموعات الآبلية المحلية المتضغطة compact ، التوزيعات ، ····

(٨) تـركيب الصـــنف Category

وفيه تكون عناصر الفئة وحدات ذاتية (ومن الانسب أن نأخذ الفئة كفصل من الاشياء) • وتكون الفئــة (فصـل من الاشياء أو الوحـدات الذاتية) مزودة بتركيبــات معينة على فصـــل من الدوال (أو باحــرى مورفيزمات morphisms) تحفظ هذه التركيبـــات • وهى أكثـــر التركيبات الرياضية تجريدا وعمومية وذلك لان العـــلاقات التى نأخذها ليست بعد العلاقات بين عناصر فئة واحدة ولكن العلاقات بين الوحـدات الذاتيــة لصـــنف أو حتى لأصـــناف مختلفــة • وبعــامة تعد الأصـناف من أكثر الوسائل الرياضــية الاحـــدث (المعاصرة) التى يســـتخدمها الرياضيون المعاصرون فى بحوثهم •

ويمكننا ان نقول أن التركيبات الاربع الاولى خاصــة بالرياضــيات الحديثة (رياضيات القرن التاسع عشر) أما التركيبات التالية فهى تخص الرياضيات الاحدث رياضيات القرن العشرين) • وقد يعزى البعض (٤) الى أن التركيب الاخير وهو الخـــاص بنظرية الاصـناف التى اخترعها الرياضى المعاصر أيلنـبرج Eilenberg سنة ١٩٤٥ هو بداية مرحلة جديدة للرياضيات هى الرياضيات الاحدث •

٢ ـ التضــمين التربوى :

ولو أن الرياضيات الحديثة (أو الاحدث) الناتجة من اســـتخدام الطريقة البديهية (الفئات) احـدثت تطورا ونموا هائلا فى الرياضـــيات (وتطبيقاتها) الا أن تطوير مقررات الرياضيات وتدريسها فى المراحـــل المختلفة لم يكن نتيجة لهذا النمو والتطور فى الرياضيات نفسها • فقد كانت الدوافع فى بادىء الامر وراء تحديث مناهج الرياضيات ناشئة فى معظـــم الاحوال من مقتضيات العصـــر التكنولوجى ، عصر العقـــل الالكترونى ووصول الانسان الى القمر • فالملموس ليس هو تطور الرياضيات بقدر ما هو التطور فى التطبيقات الحيوية الناتجة من استخدام وسائلها • ولاشك ان تطوير تدريس الرياضيات ووضع البرامج الحديثة تأثر أيضا بطريقة مباشرة (أو غير مباشـــرة) بالبحوث السيكولوجية الخاصــــة بتعـــلم الرياضيات وخاصة ببحوث بياجية • حيث بنيت بحـوثه أهمية المفـاهيم الاولية للرياضيات الحديثة فى فهم أو بالاحــــرى بناء الرياضـــيات حتى التقليدية منها على أساس سليم فى ذهن التلميذ • ووضح عمـله أهميـــة النشاط الفردى فى اكتشاف المعلومات من التركيبات (والاجهزة) الممثلة فيها ، وأهمية تقديم المعلومات بما يناسب مرحلة نمو التلميذ وبالصورة التى يتشكل بها عقله •

وبعدسنة ١٩٥٠ حدث تغيير وتطوير فى تدريس الرياضيات المدرسية فى مصر والخارج فوضعت مناهج جديدة للرياضيات تتمشى مع العـــالم المتغير وتلاءم حياة الفرد وحاجات المجتمع • فشملت المقرارات الجـديدة فى معظمها موضوعات أساسية فى الرياضيات الحديثة وموضوعات تقليدية عولجت على أساس سليم بطريقة حديثة • وما زال معظمها تحت التجريب

والدراسة والتطوير · حيث تمثل بحوث المنهج ومكونات المحتوى والكتب الدراسية للتلميذ والمعلم الجانب الاكبر من اهتمام الباحثين وخاصة المرتبطين بمراكز تطوير الرياضيات وجماعات المشروعات الريادية فى تحديث مناهج الرضيات (٣) ·

ولسنا هنا بصدد مناقشة حتمية تدريس الرياضيات الحديثة فى المراحل المختلفة فقد أوضحناها فى عمل سابق (١) ، ولا يصـــدد تقييم البرامـــج الحديثة كما قدم هنتر (١٢) وبجل (٦) · اذ ما يهمنا هنا هو اعطاء صورة عن معالجة الطريقة البديهية فى البرامج الحديثة (المدرسية) من خـــلال تدريس التركيبات الرياضية عن طريق نقدها ومعرفة أسباب عيوب تدريسها من وجهات نظر رياضية وسيكولوجية وتربوية ثم أعطاء بعض المقترحات بشـأن تحسين تدريسها ·

١٠٢ ـ الطريقة البديهية فى البرامج الحديثة (المدرسية) ·

بالرغم من وجود العديد من البرامج الحديثة للرياضيات المدرسية فى البلاد المختلفة (أو فى البلد الواحد) ألا ان بعض الدراسات وضحت وجود عناصر (موضوعات) أساسية مشتركة بينها فى الرياضيات الحديثة (٢) · ومن أهم هذه الموضـــوعات المشتركة الطريقـــة البديهية الممثلة فى بعض التركيبات الارياضـــية (المميزة للرياضـــيات الحـــديثة وليســـت للاحدث) وابرزها النظم العددية ، تركيب المجموعة ، متجه الفراغ فى معظم البرامج والنظم الهندسية فى بعضها وتختلف البرامج فيما بينها فى الداخل الرياضية وتتابع اجـــزاء المحتوى واساليب المعالجـــة والعرض ، بالاضـــــافة الى اختلاف قوة المعالجة ودرجة التجديد فى عرض المفاهيم (٣) · وتمشيا ومع الافكار السيكلوجية لبياجية ومن تبعوه قدمت الطريقة البديهية ممثـــلة فى التركيبات الرياضية بطريقة مجردة فى المراحل الاعلى (المتقدمة) وبطرق ووسائل ملموسة مبسطة فى المراحل المبكرة لتناسب مستوى نمو التلميـــذ وبتقديم المعلومات بالصورة التى يتشكل بها عقله (كما يقول برونر (١)) ·

ولو أن نلك يبـــدو منطقيـــا الا أن الاعتمـــــاد على هذه الافـــكار السيكولوجية بهذه الصورة كان فى معظم الاحوال سطحيا من جهـــة ومن جهة أخرى كان الاساس السيكلوجى غير كامل لان نظرية بياجية لم تلمس مستويات التجريد ونمـــوها والتركيبات الرياضـــــية تختلف فيما بينها فى مستوى تجريدها (٢) · ونحدد فيما يلى بعض أوجه القصور فى معالجـــة الطريقة البديهية فى البرامج الحديثة ·

٢٠٢ : نقد الطريقة البديهية فى البرامج المدرسية الحديثة ·

أولا : بالنسبة للطريقة البديهية الممثلة فى التركيبـــات الرياضـــــية المجردة مثل تركيب المجموعة ، فان معالجتها فى المراحل المبكرة بيع الطابع الرياضى لها وحولها من رياضيات الى لا رياضيات ومعالجتها فى المراحل المتقدمة لا يعكس الروح الاصلية لنظرية المجمـــوعات (كما يقول فـــرويد نشال (٩)) · هذا من جهة ومن جهة أخرى لا يعطى تدريس هذا التركيب صورة كاملة لمراحل بناء نظام بديهى وهى : التجريد (وتكون البديهيات ،

الاستدلال (اســـتنتاج النظـــريات) ، والتطبيق (الدلالة التطبيقيـــة فى الرياضيات أو خارجها) كما يقــول شيباتا (١٦) • فقد يعرف التلميـــذ المجموعة دون أن تتاح له فرصة تكوين البديهيات أو قد يستطيع أن يبرهن (أو يشتق) نظرية دون أن يعرف تطبيق ما عنها أو دلالتها فى الرياضيات أو خارجها ، ومن ثم لا يكتف فى ذهنه معنى النظام البديهى •

١ ـ فمثلا تقديم المجموعات فى المراحل المبكرة يعتمد على استخدام نماذج models مبسطة ملموسة • ألا أن مثل هذه النماذج تحمل ملامح مصطنعة تخرب وتشوه الافكار الرياضية وغير أمينة عليها (٩) ، بجـانب أنها تفتقر الى شرط النموذج الذى ذكره فيشبن (٨) وهو : التنـــاظرين بين النموذج والتركيب الرياضى يجب أن يكون كاملا وطبيعيا بقدر مـا يمكن أن يؤدى النموذج نفســه الى اقتراح مشـــكلات جديدة واتجاهات جـديدة لايجـاد الحـلول وحتى يـؤدى الى نمـــاذج جديـدة للتـركيب الرياضى نفســـه •

٢ ـ أما تقديم المجموعات فى المراحل المتقدمة لا يعكس روح نظـرية المجموعات بأمانة ويستخدم أيضا وسائل ونماذج لا تؤدى الى تعميم سليم أو تكوين معلومات أو اثبـات نظرية بطريقـــة رياضية سليمه • فمثـــلا استخدام جداول وأشكال المجموعات يمكن أن تكون وســـائل توضيحية ولكنها وسائل غير سليمة لتقديم المجموعات أو لاثبات أن نظام ما هـــو مجموعة أو للوصول الى تعميم فعلى سبيل المثـــال قد تؤدى عناصـــر المجموعة كتحويلات تماثل (برسم رؤوس المربع بالاستبدال الافقى والرأسى والقطرى) أو باستخدام الالوان والاشكال ثم نقـــدم مجموعات جديدة بعناصر ٦ ، ٨ ، ١٢ ، ٢٤ فى معظم الاحوال كرواسم لانواع مختلفة مـع التركيز على تكوين جـــداول المجموعات • وهذه قد تحقق عمـا اذا كان المتكون مجموعة ولكنها تحتاج الى جهد كبير أن لم تكن عدد العناصـــر قليلة ، وحتى فى هذه الحالة لا تتطلب العملية بصيرة رياضية بقـــدر ما تتطلب بعض الحسابات ومن ثم فان تقديم المجموعات بما هو موجـود فى البرامج المدرسية لا يؤدى كما يقول فرويد نشال (٩) أن يستشعر التلميذ روح نظرية المجموعات فى المراحل المتقـــدمة بأن المجموعات تنشـــأ من تركيبات لانظمة من الاوتومورنيزمات لهذه التركيبات •

٣ ـ بالاضافة الى أن تقدم المجموعات لا يتيح للتلميذ فى المراحـل المتقدمة أن يجرد بنفسه مفهوم المجموعة وبديهياتها من أحوال ومجالات رياضية مختلفة ولا أن يشتق بنفسه نظريات فيها ولاأن يعرف تطبيقاتها • أى لا تتكون فى ذهن التلميذ صورة ذات معنى لتركيب المجموعة ودلالتة •

ثانيـا : بالنسبة للطريقة البديهية الممثلة فى النظم الهندسية • كانت تحتل الهندسة الجزء الاكبر من الرياضيات المدرسية التقليدية اما البرامج الحديثة فلم تعطى لها مثل هذا الثقل • وتختلف البرامج الحديثة فيما بينها فى اختيار المادة الهندسية وطريقة معالجتها ، الا أن معظم هذه البرامـج لا تقدم الهندسة كمادة مستقلة فحســـب وكلنها : (أ) تستخدم الطـرق الهندسية وتستغلها فى نمو المفاهيم الرياضية كهندسة التحويلات فى نمـو

مفهوم المجموعة ، (ب) تستخدم الطـــرق الهندسية فى توضيح الاحـــوال والمواقف هندسيا حيث يمكن الاستعاضة بهذه الطرق عن الطرق التحليلية التى تتطلب مستوى عالى من التجريد والرموز كما يحدث عند دراســـة خواص اللامتغيرات تحت تركيب معين ما هندســـيا ، (ج) أخذ نمـــاذج هندسية فى دراسة الموضوعات الاخرى أى الاستعانة بالتمثيلات الهندسية مثل الاستعانة بخط الاعداد واشكال فن فى دراسة الجبر والفئات ٠

أما القلة من البرامج فتقدم بعض النظـــم الهندسية كأمثلة لانظمة بديهية قائمة على أساس الطريقة البديهية ٠ مثل تقديم بعض أنظمة بديهية لهندسة هيلبرت أو لهندسات أفينية أو أسقاطية (كما حدث فى البرامج المطور عندنا فى اوائل تنفيذه) ٠ وحتى هذه القلة التى تقـــدم مثل هذه النظـــم الهندسية فلم يتبين أنها تؤدى الى أعطاء بصيره للطريقـــة البديهية التى تبنى على أساسها أو لتقديرها ٠ فلم يستسيغها مثلا التلاميذ ولا المدرسين عندنا (كما أتضح من بعض لقاءاتى) وهذا ربما يكون السبب فى القائها ولا بالخارج (١١) حيث لم يتبين فاعلية تدريسها ٠ وربما يعزى الى ذلك ان اطرق تقديم النظم الهندسة تقوم على بعض اصطلاحات غير مألوفـــة ومعالجة رياضية مملة بالنسبة للتلميذ ، ولانها لا تتيح اكتشاف القـــاعدة الرئيسية والبحث عن أساس البديهى ولانها كما ذكرنا من قبل لا تعطى معنى متكامل للطريقـــة البديهية (مراحلها : التجريد ــ الاســـتدلال ــ التطبيق) ٠ فمثلا لا تؤدى الى أن يعـــرف التلميذ فى المراحـــل الاعلى (المتقدمة) دلالة الهندسة الابتدائية فى تكوين أو كشـــف بديهيات هيلبرت لا أن يعرف دلالتها التطبيقية فى بناء التركيبات (أو الفراغات) المجـــردة كالتركيب القيـــاسى normed space أو متجه الفراغ أو الفـــراغ المعيارى etric space أو فراغ هيلبرت (أنظر شكل (٢)) ٠

ثالثــا : بالنسبة للطريقة البديهية الممثلة فى النظم العددية ٠ ولو أن النظم العددية تعد أبسط التركيبات الرياضية وأقلها تجريدا (١٣) ، ألا أن تقديمها فى البرامج المدرسية الحديثة لا يعطى أيضا معنا متكاملا للطريقة البديهية ودلالتها ٠ فهى تقدم فى بعض البرامج لتمهد للتركيبات الجبريـــة المجردة مثل المجموعة ولكن بطريقة سريعة قد تؤدى الى تجريد متســـرع لمفهوم المجموعة قبل أن يقابل التلميـــذ أمثلة لحالات غير ابداليـــة (كما يقول شيباتا (١٦) كما ان محاولة تقديمها للمراحل المتقدمة بطريقة مجردة عن طريق تكون النظم العددية على أساس نظـــرية بيتو والتصنيف على أساس علاقة التكافـــؤ تكون عملية طـــويلة مملة تتطلب مستوى عالى من التجريد غير مستساغة للتلميذ ٠ وعمـــوما فتقديمها للتلميذ فى المراحـــل المبكرة أو المتقـــدمة لا تعطى أيضا معنى للطريقـــة البديهيـــة (ومراحلها التجريد ــ الاستدلال ــ التطبيق) ٠

٣٠٢ : مناقشة بعض أسباب عيوب تدريس الطريقة البديهية :

يتضح مما سبق أنه ولو أن الطريقة البديهية تعتبر جوهر الرياضيات الحديثة (الاحدث) حيث أدت الى وضع الرياضيات على أساس ســـليم أكثر دقة ومنطقية وادت الى نمو وتوســـع الرياضـــيات وخلق مجـــالات ونظريات جديدة فى الرياضـــيات ومخارجها ، الا أن ادراجها فى البرامـــج

المدرسية الحديثة ممثلة فى التركيبات الرياضية المختلفة لم يـــؤدى الى وضعها بصورة سليمة لها معنى يستسيغها المتعلم ويقدرها • أو بالاخرى تحقق الهدف من وضعها فى هذه البرامج • وربما يرجع ذلك الى :ــ

١ ــ عدم تكامل الاساس السيكولوجى والرياضى لو أضحى هذه البرامج ، الافتقار الى نظرية للرياضيات التربوية •

٢ ــ اختلاف مستويات التجريد للتركيبـات الرياضية المختلفة مع وجود نظـرية سيكلوجية توضح كيفية نمو المستويات المختلفة للتجريـد فى ذهن الفــرد (٢) • فقد أوضــح ماسى (وهو عــالم رياضى) أن أبسطا التركيبات الرياضية هى النظم العددية وتتلوها فى التجريـد التركيبات الجبرية متل المجموعة ويتلوها فى التجريد تركيب الصــنف (١٣) ، (٢) أما شوكيه (وهو عــالم رياضى) فأوضـــح أن نظـم الهندسة الابتدائية لاقليدس أو لهيلبرت ، نظام الاعــداد لبينو (أى النظم المصنفة أو احادثة التكافؤ) هى أبسط التركيبات الرياضـية ويتلوها فى التجريد التركيبات الجبرية وتركيبات الترتيب والتركيبات التوبولوجية وقد أسماها بتركيبات أم ثم تتلوها فى التجريد المتعـددة التكافؤ مثل المجموعة التوبولوجية ثم تتلوها فى التجـــريد تركيبات مفترق الطرق (٧) ، (٢) • ومن الناحيـة السيكلوجيـة فقـد ذكرنا بياجية فى نظرية المرحلة الاخيرة فى النمو العقلى الخاصة بالعمليـات المجردة ألا أنه لم يدرس نمو مستويات التجريد المختلفة فى ذهن الفرد واكتفى بدراسة نمو بعض تركيبات أم بنماذج مبسطة لها مثل تركيب الترتيب (١٤) • كما أن برونر (وهو عالم ســيكلوجى وتربـــوى) ذكر مستوى واحد أيضا للتجـريد وهو المستوى الاخير فى الفهـم ، والفهم فى نظره يمر بالمراحل : التعامل بالاشياء ، التفكير بالاشياء دون التعامل بها طبيعيا ، التفكير بالرموز (٢) ، (٥) ونتيجة لافكار بياجية يمكن تقديم التركيبات الرياضية بنماذج مبسطة تناسب مرحلة النمو العقلى للتلميذ فى المراحل المبكرة على أن تؤجل المعــالجة المجردة لها يستعد لها التلميذ فى مرحلة العمليات المجردة (٨) ، (١٤) ، (١) • ونتيجة لرأى برونر يمكن تقديم المعلومات الرياضية بالصورة التى يتشــكل بها عقل التلميذ طالما أنها تمر بالمراحل الثلاث التى ذكرها للفهم (١) • ألا أن سكمب (وهو عــالم سيكلوجى) لا يتفق معها فقد وضــح أن بعض المفاهيم الرياضية مركبة (ومجردة) تعتمد على مفاهيم كثيرة أساسية ولها طبيعة مجردة تحتاج الى طريقة مجردة فى تقديمها (١) ، أى أن النماذج المبسطة والوسائل الملموسة لا تفيد فى تكوينها فى ذهن التلميذ • وهذا وهنا يقارب رأى فرويدنثال (٩) وهو عــالم رياضى) كما ذكرناه فى تدريس تركيب المجموعة الذى يقول أن المفهوم المجــرد للمجمعة والافكار الرياضية لها تميع وتشـــوه بتقديمها بوســـائل ونماذج مبسطة مصطنعة •

٣ ــ عدم توضيح معنى الطريقة البديهية ودلالتها من خلال المراحل الثلاث التى ذكرها شيباتا (١٦) : التجريد (وتكوين البديهيات) ، الاستدلال (استنتاج النظـريات) ، التطبيق التطبيقات الكبيرة للنظـريات) •

فلا يتيح للتلميذ أن يجرد بنفسه المعلومات الرياضية من مجـالات مختلفة فيكون البديهيات أو البحث من المعلومات التى لديه عن أساسها وبديهياتها او قد نتيح له أشتقاق بعض نظريات أولية فى بعض الاحيان دون أن يعـرف دلالتها لا فى تكوين التركيب الريـاضى أو دلالتها فى التطبيقات الواسعة فى الرياضيات أو خارجها ٠

٤ ـ الاصـرار على تكوين بعض التركيبات بمصطلحاتها الحديثة وغير المألوفة التى تتطلب مستوى عالى من التجريد دون اشراك التلميذ فى معرفة دلالتها وكيفية نموها عن طريق ما هو مألوف لهم ٠ فمثـلا (كما ذكرنا) قد تقدم النظم العددية عن طريق بديهيات بينو الخمس الا أن طريق تكوينها طويل واستخدام الاستنتاج الرياضى بكثرة ممل جدا والتصنيف بالنسبة لعـلاقة التكافؤ يتطلب مستوى عـالى من التجريد ٠ ومثال آخر فى تقديم نظـام الهندسة لهيلبرت بالطريقـة بالطريقة الرسمية المجردة : فقد يكون من الغريب للتلميذ أن يعـرف أن النقطة أو المستقيم من الاصطلاحات (المسميات) غير المعرفة ومن الصعب عليه أن يفهم بديهيات نظـام هيلبرت وخاصـة دور بديهية الاستمرار (حتى فى الجامعة كما لاحظت من خبرتى فى تدريسها) ، أو يفهم العلاقة بين هذا النظام وبين الهندسة الابتدائية التى يألفها ٠

٤٠٢ مقترحات بشأن تدريس الطريقة البديهية :

تبين لنا مما سبق أن من أهم العيوب الرئيسـية فى تدريس الطريقـة البديهية فى البرامج (المدرسية) الحديثة هو تبسيطها بوسائل ونمـاذج مبسطة ملموسه فى المراحل المبكرة لتناسب مراحل نمو التلميذ ـ قـد تكون غير سليمة وعلى حساب الامانة والدقة الرياضية ٠ بجانب عـدم اعطاء معنى للطريقة البديهية للتلميذ سواء فى المراحـل المبكرة أو المتقـدمة ، فلا تتكامل عند المتعلم دلالة الطريقة البديهية حيث تغفل هذه البرامج وضـع تطبيقات لها توضح أهميتها التطبيقية فى الرياضـيات وتطبيقاتها وبصـفة عامة لاتتاح للتلميذ فرصة التجريد ووضع البديهيات ، والاستدلال واستنتاج نظـريات ذات دلالة وأخذ فـكرة عن التطبيقات بطريقة ٠ كما أن تقديمهـا (تقديم الطريقة البديهية ممثلة فى التركيبات الرياضية) فى المراحل المتقدمة مجردة رسمية تكون غير مستساغة وغريبة للتلميذ دون أن تتاح له فرصة ليعرف دلالتها ونموها عن طريق ما يألفوه غير رسمية ٠

ومن ثم فاننا نقدم فيما يلى بعض المقترحات بشأن معالجة هذه العيوب الرئيسية فى تدريس الطريقة البديهية فى البرامج (المدرسية) الحديثة :

١ ـ عند تقديم الطريقة البديهية فى المراحل المبكرة يجب أن نبدأ بتركيبـة رياضية بدائية وبسيطة ، وتؤجل التركيبات المجـردة (كالمجموعة) فيما بعد ٠ ويمكن أن تكون هذه التركيبات البدائية البسـيطة بكثير وايحاء للتركيبات المجردة فيما بعد ومن أمثلة هذه التركيبات البدائية التركيبات التى قدمها فرويد نثال (٩) التى توضح التماثل Symmetry وتساعد على دراسة الانتظام regularities فى الرياضـيات وفى العـالم الطبيعى ٠

٢ ـ عند استخدام وسائل ونماذج مبسة لتقديم التركيبات الرياضية للمراحل المبكرة (أو المتقدمة) يجب أن تكون صادقة تنقل الافكار الرياضية بأمانة ولا تشوهها فبذلك تساعد على تعلم المعلومات الحاليه والمقبلة كما يقترح سكمب (٨) ٠

وباختصار يجب أن تتوافر فى مثل هذه النماذج الشرط (الذى ذكرناه) : « التناظر بين النموذج والتركيب الرياضى يجب أن يكون كاملا وطبيعيا بقدر ما يمكن ان يؤدى النموذج نفسه الى اقتراح مشكلات جديدة واتجاهات جديدة لا يجدد الحلول وحتى الى نماذج جديدة لنفس التركيب الرياضى » (٨) ٠

٣ ـ عدم الاستعجال أو التسرع بأى حال من الاحوال بتقديم تركيبات مجردة (كالمجموعة) بطريقة غير ناضجة أولية اطفالية تدمر الافكار الرياضية وغير آمنة عليها ٠

٤ ـ يجب توضيح معنى الطريقة البديهية ومراحلها (التجريد ـ الاستدلال ـ التطبيق) ٠ فيتيح للتلميذ فرصة للتجريد من احوال رياضية مختلفة ويضع البديهيات واستنتاج نظريات ذات معنى ومعرفة التطبيقات ٠ فمثلا تتيح الفرصة للتلميذ بعد ملاحظة خواص عمليات مثل الجمع والضرب والتباديل والتحويلات أن يجرى بنفسه بديهيات المجموعة ٠ ثم يستنتج على سبيل المثال نظرية على رتبة

المجموعة الجزئية التى يمكن تطبيقها فى تصنيف التماثلات ، وقد نحتاج فى مرحلة التطبيق معلومات صحيحة عن الاشكال أو من العمليات على الاعداد الصحيحة وكثيرات الحدود تتيح للتلميذ فرصة الوصول الى بديهيات المجال الصحيح واستنتاج نظريات المضاعف المشترك الادنى والتعامل المشترك الاعلى وتطبيقاتها فى الجبر وعموما كما يقول شبياتا (١٦) يجب أن تعطى خبر خلفية كافية حتى تقييم مرحلة التجريد وتكوين البديهيات . كما أنه من الضرورى اعطاء تدريبا كافيا فى التفكير الاستدلالى لتكوين مرحلة الاستدلال ، كذلك يجب اعطاء معلومات واقعية ملموسة للنظرية لتكوين مرحلة التطبيق ٠ ونوضح فى شكل (١) ، (٢) تجريد وتطبيق بعض التركيبات الرياضية ٠ فى عالم الاعداد والاشكال كما يقدمه شبياتا (١٦) ٠

٥ ـ يستحسن عند تقديم بعض التركيبات (المصنفة أحادية التكافؤ) كالنظم الهندسية أو نظرية بينو التى يستلزم تقديمها بعض الاصطلاحات غير المألوفة والاجراءات الرياضية المجردة الطويلة أن نبدأ بما هو مألوف للتلميذ وبتفكير رجعى (الى الخلف) نرجع الى الاساس ونبحث عن البديهيات ٠

وتسمى هذه الطريقة (غير الرسمية) بالنمو التاريخى للنظام البديهى (المصنف) التى أقترحها شبياتا (١٦) ٠ فمثلا فى عالم الاعداد أو الاشكال تساعد التلميذ فى ملاحظة بعض الخواص

واستنتاج خواص أخرى منها (من الخواص التى لاحظتها والمعروفة سابقا) • وبعملية الاستدلال وبالرجوع خطوة الى الخلف نبحث عن أساس للنظريه theory ونحدد البديهيات لهذا الاساس • واستخدام طريقة النمو التاريخى للنظام البديهى (المصنفة أحادية التكافؤ) كالنظم التلميذ كيف يرتب النظرية theory بطريقة سيستماتيكية (خطوة خطوة منطقيا) ويعرف معنى ودلالة البديهيات والنظريات والتطبيقات فى هذا النظام البديهى •

ولنأخذ المثال الآتى لنوضح طريقة النمو التاريخى للنظام البديهى فى الهندسة • الخاصية (١) فى الهندسة الابتدائية الموضحة فى شكل (٣) يمكن أن يصل اليها التلميذ فى مرحلة مبكرة عن طريق قص قطعة مثلثة ومن الخاصية (١) يصل الى حل التمرين (٢) • وفى مرحلة اعلى بعد معرفة بالمستقيمات المتوازية يستطيع التلميذ أن يثبت الخاصية (١) برسم مستقيم يوازى ب جـ ويمر بالنقطة أ • وبفحص البرهان نجد أنه يعتمد على الخاصتين (٣) ، (٤) كل من هاتين الخاصيتين ، عكس الاخرى • والخاصية (٤) ما هى الا بديهية التوازى المعروفة • وفى مرحلة اعلى يمكن اثبات الخاصية (٣) من الخاصتين (٥) ، (٦) • الخاصية (٥) هو احدى بديهيات الحدوث والخاصية (٦) هى احدى بديهيات التطابق •

أىأننا بالبدء بخاصية مألوفة وبالرجوع الى الخلف خطوة نصل الى القاعدة الاساسية وتحدد البديهيات •

٦ ـ أن تشجيع بعامة التفكير الذى يحبذ التركيب والطريقة البديهية عن طريق تنظيم كل موضوع كوحدة تركيب Strurture unit (١٥) • فمثلا عند تكوين وحدة نوضح الاصطلاحات غير المعرفة (التى قد لا تحتاج اليها فى بعض الوحدات لكثرتها) والمعرفة (التعريفات) والبديهيات (ما نسلم به بدون برهان) والنظريات وتطبيقاتها فى حل تمرينات الوحدة أو وحدات اخرى • فمثلا بالنسبة لوحدة عن المساحة قد تكون الاصطلاحات غير المعرفة : (غير محتاج لكثرتها ومنها النقطة ، الطول ، القطعة المستقيمة •••)

العلاقة **المساحة**

التعريفات : (١) المنطقة المضلعة هى (اتحاد) المضلع وداخليته

(٢) مساحة أى منطقة مضلعة عدد حقيقى موجب

(٣) وحدة المساحات هى مساحة ربع طول ضلعه الواحدة

البديهيات : (١) اذا تطابق مضلعان تساوت مساحة المنطقة المضلعة لكل منهما •

(٢) اذا كان تقاطع منطقتين مضلعتين لا تحتوى أى من نقطها الداخلية ، فان مساحة (اتحاد المنطقتين المضلعتين تكون مجموع مساحتيهما •

(٣) مساحة المستطيل هى حاصل ضرب طولى ضلعين متجاورين

النظريات : (١) مساحة متوازى الاضلاع هى حاصل ضرب طول قاعدته فى طول ارتفاعه المناظر ٠

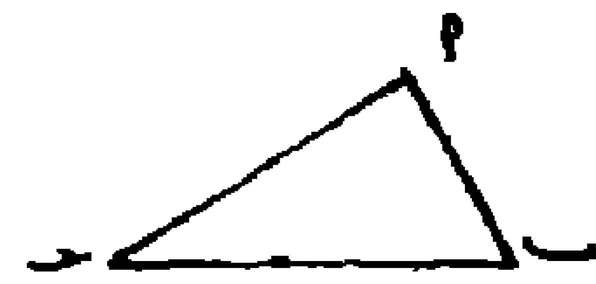
(٢) مساحة المثلث هى $\frac{1}{2}$ حاصل ضرب طول أى ضلع وطول العمود وعلى هذا الضلع ٠

٣ : الخلاصة :

تضمنت هذه الدراسة (الورقة توضيح الطريقة البديهية ودورها فى الرياضيات الحديثة (والاحدث) ووضعها فى البرامج (المدرسية) الحديثة حيث قدمنا فكرة عن الطريقة البديهية والتركيبات الرياضية المميزة للرياضيات الحديثة والاحدث ثم ناقشنا وضع الطريقة البديهية فى البرامج الحديثة ممثلة فى بعض التركيبات الرياضية وعلى أساس نقد تدريس الطريقة البديهية ومناقشة أسباب عيوب تدريسها قدمنا بعض المقترحات بشأن تحسين تدريسها مع التوضيح ببعض الامثلة وبالاستعانة بافكار الرياضيين والسيكولوجيين والتربويين ٠

---

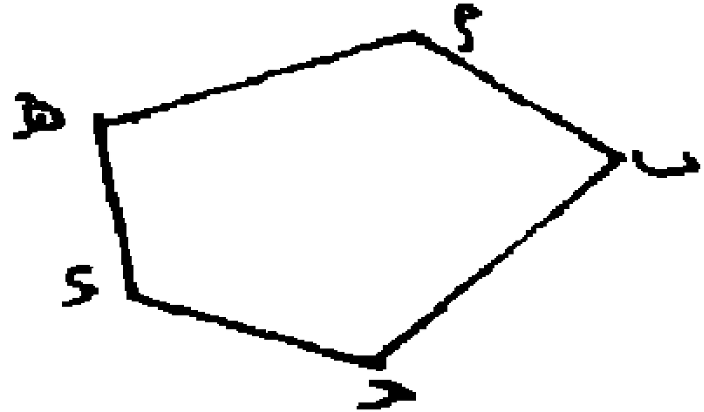
(١) مجموع زوايا المثلث الداخلية ١٨٠°



∠أ + ∠ب + ∠حـ = ١٨٠°

(المقصود بالزاوية ∠ قياسها)

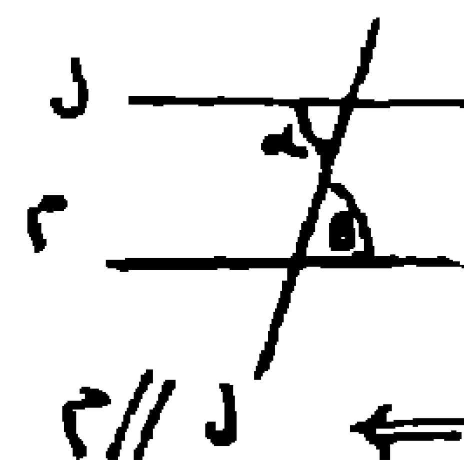
(٢) مجموع الزوايا الداخلية للمضلع ؟



∠أ+∠ب+∠حـ + ∠د+∠هـ = ؟

(٣) وجود مستقيمات متوازية

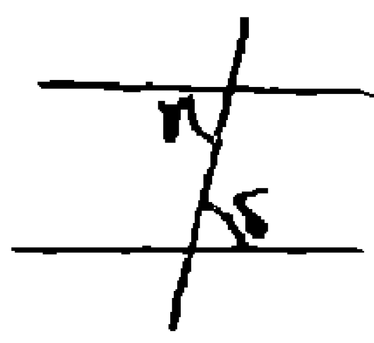
إذا تطابقت زاويتان متبادلتان حادثتان من تقاطع مستقيم بمستقيمين فإن المستقيمين يكونان متوازيين



$\alpha \equiv B \Leftarrow$ ل // م

(٤) وحدانية المستقيمات المتوازية

الزاويتان المتبادلتان الحادثتان من تقاطع مستقيم بمستقيمين متوازيين يكونان متطابقين



ل // م $\Leftarrow \gamma \equiv \delta$

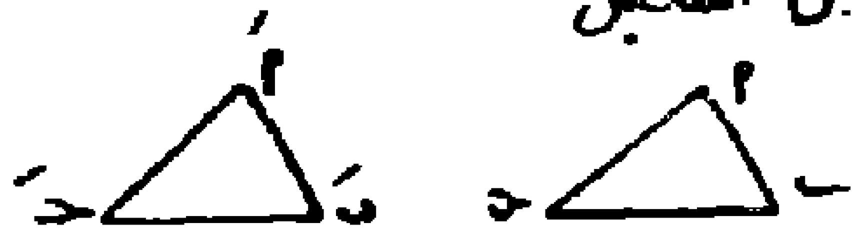
بديهية التوازي

(٥) وحدانية المستقيم المار بنقطتين



بديهية الحدوث

(٦) تطابق المثلثين



$\overline{أب} \equiv \overline{أ′ب′}$ ، $\overline{بحـ} \equiv \overline{ب′حـ′}$ ، $\overline{حـأ} \equiv \overline{حـ′أ′}$ $\Leftarrow$ Δ أبحـ ≡ Δ أ′ب′حـ′

بديهية التطابق

شـــكل (٣)

عوامل التربية فى الاسلام

على عبد الموجود القاضى
مدير التعليم الابتدائى ببنى سويف

التربية عملية دائمة فى حياة الفرد لتعديل خبرته وبها يكون الانسان قادرا على النمو المتجدد الذى يجعله يحيا حياة سعيدة ويكون عضوا ايجابيا نافعا فى المجتمع ٠

وكل مجتمع من المجتمعات الانسانية يرسم صورة لما يريد أن يحققه فى مجتمعه ٠ ويضع الأسس لتربية أبنائه حتى يمكن أن ينشئهم على المنهج الذى يحقق الصورة التى يرسمها

وللتربية عوامل تؤثر فى تربية أبناء المجتمع ٠

والاسلام دين له مثله وله أهدافه التى يريد أن يحققها فى هذه الحياة وقد وضع الأسس السليمة وتناولت هذه الأسس جميع نواحى الانسان الجسمية والنفسية والفكرية ٠

واهتم بعوامل التربية التى تحقق المثل التى تنشدها ٠

وعوامل التربية فى الاسلام هى :ـ

الأسرة والمسجد والمدرسة والمجتمع ٠٠٠ وسنتناول بايجاز كل واحدة منها ٠

الأسرة :ـ

الأسرة هى البيئة الطبيعية لنشوء الأطفال ، وقد أثبتت التجارب التى قام بها الجنس البشرى أنها أفضل نظام لتربيتهم وتزويدهم بالعوامل النفسية والثقافية اللازمة لنموهم وتقدمهم وحمايتهم فرعاية الطفل والعناية به أول ما يجب على الوالدين ، يحسنان تربيته وهما مسئولان عن ذلك مسئولية كاملة لا تقتصر على فترة من الفترات فالطفل قليل التجارب ولذلك يسهل التأثير عليه لقلة خبراته ولسهولة استهوائه ـ ولذلك يجب أن يحاط بكل عناية حتى لا تتأثر نفسه بعادات وآراء غير صالحة وغير مناسبة للأغراض التربوية التى يهدف المجتمع لتحقيقها ٠ فالوالدان عليهما أن يهتما بتكوين العادات وبصحة الطفل وحمايته من الأمراض وعلاجه منها اذا أصيب بنوع منها ـ وعليهما أن يهتما بتكوين العادات الصحية وحمايته من الأخطار وعليهما أن يعنيا بالناحية العقلية فى الطفل فيهتما بطريقة تفكيره وتذكره للأشياء وبتكوين العادات العقلية لادراك العلل ٠ كما أن عليهما

الاهتمام بالناحيـة الوجدانية فيهذبا انفعالاته ويكونا العـادات الوجدانية فيهذبا الصالحة ويحاولا استئصال العادات الوجدانية السيئة أن وجـدت ويعودانه السيطرة على انفعالاته كالثورة لسبب تافه مما يسبب له المتاعب الدائمة كما يسببها لمن يتعامل معه ٠

وقد أثبت علماء النفس أن ما يلاقيه الطفل من المعاملات فى السنوات الأولى سيستمر صداه فى نفسه طوال حياته ٠٠ ففى حضن الاسـرة يجـد حاجته من الحنان والعطف والرعاية والرسول الكريم يوصى باظهار العطف والحنان للأطفال فيقول (قبلوا أولادكم فان لكم بكل قبلة درجة فى الجنة) وقد كان يعـامل الحسـن والحسـين رضوان الله عليهمـا بمنتهى الرفق والحنـان ٠ وقد أطال السجود مرة لان الحسن كان متعلقا بكتفيه فلم يحب أن يفزعه ٠

وقد أوصى بالمسـاواة بين الابنـاء فى العطف والحنان حتى لاتتأثـر نفسية الطفل ويتأثر سلوكه ٠ وقد نظر الرسول الكريم الى رجل له ابنـان قبل أحدهما وترك الآخر فقال له / فهلا سويت بينهما ٠ ودخل عـامل على عمر بن الخطاب فوجده يداعب أبناءه ويضـاحكهم فتعجب العـامل وعتب عليه فقال له عمر : كيف أنت مع أهلك / قال « اذا دخلت سكت الناطق » ٠ فقال عمر أعتزل عملنا فانك لا ترفـق بأهلك فكيف ترفق بأمة محمـد صلى الله عليه وسلم ٠

وفى ظلال العطف والحنان تكون الرعاية والتربية يقول الرسول الكريم (أكرموا أولادكم واحسنوا أدبهم) ٠

وكما اهتم الاسلام بتربية الطفل اهتم بتربية الطفلة ٠ بل لعل اهتمامه بها كان أكثر لما لها من أهمية فى الأسرة ومن أثر تربية أبنائها فى سنواتهم الأولى ، فهى ملازمة لهم قائمة على أمورهم معنية بشئونهم فهم يقتدون بها ويتشربون روحها ويأخذون منها عاداتهم واخلاقهم ٠ وهذا الحديث الشريف يبين لنا مقدار اهتمامه بها . (من كانت له ابنة فأدبها فأحسن تأديبها وغذاها فاحسن غذاءها وأسبغ عليها من النعم التى أسبغ الله عليه كانت له ميمنة ميسرة من النار الى الجنة) ٠

بل أكثر من هذا فالاسـلام لم يكتف بالتربية فى الصـغر بل تعـداها الى ما قبل هـذا ٠

فقد تدخل لصلحة الطفل قبل أن يولد ـ فللوراثه تأثيرها العميق ـ تأثيرها فى الصفات الجسمية وفى كثير من الصـفات الخلقية فقد يـرث الصغير اشياء لا يستطيع التخلص منها وقد اثبت علم النفس الحـديث أن الذكاء والقدرات الخاصة والغرائز كلها تورث ٠ كما اثبت أن المزاج ٠ وهو الذى يتوقف على حالة الجهازين العصبى والغدى ـ يتأثر بالوراثة ٠

والاسلام كشف عن هذه الأشياء منذ اربعة عشر قرنا تقريبا فأوصى

بملاحظتها وألح بالتوصية وشدد فى التنبيه على اختيار الأبوين اللذين لهما صفات خاصة تحقق ايجاد الجو الصالح الذى يصلح لتربية الطفل فالرسول الكريم يقول فى اختيار الزوجه (اياكم وخضراء الدمن فيسأله سائل وما خضراء الدمن يارسول الله فقال : المرأة الحسناء فى المنبت السىء) فالمراة اذا لم تنشأ فى بيئة طيبة ولم ترب تربية طيبة لا يمكن أن تخرج أبناءها الا مثلها ومن هنا كان لابد من التحذير والتحذير الشديد ففضلا عن أن ابنهما سيرث بعض صفاتها وهو يراها المثل الأعلى فيقتدى بها ويبالغ الرسول فى التنبيه حين يبين الأثر الذى تنتجه الوراثة فيقول (تخيروا لنطفكم فان العرق دساس) ويبين الرسول الكريم أن المرأة تنكح لمالها ولجمالها ولحسبها ولدينها) ويقول لمن يريد أن يتزوج فاظفر بذات الدين تربت يداك) (وفى اختيار الزوج يطلب من اهل الزوجة أن يختاروه على أساس الدين والا فان الفساد سينتشر وينتشر) يقول الرسول الكريم (اذا جاءكم من ترضون خلقه ودينه فزوجوه وان لم تفعلوا تكن فتنة فى الأرض وفساد كبير ٠

المسجد :

يمثل المسجد فى الاسلام عاملا هاما من عوامل التربية فهو مكان للعبادة وهو مكان للتربية أيضا وما العبادة الا جزء من رسالة المسجد ولذلك فقد كان أول شيىء فعله رسول الله صلى الله عليه وسلم بعد أن حط رحالة فى المدينة أن شال عن المربد الذى نزلت فيه ناقته قائلا : لمن المربد ؟ فأجابه معاذ بن عفراء انه لسهل وسهيل ابنى عمرو وهما يتيمان وسيرضيهما ـ ورجا النبى أن يتخذه مسجد وقبل النبى وأمر أن يبنى فى هذا المكان مسجده ٠

فى هذا المسجد وضع النبى الكريم أساس دعوته الاسلامية وكان يبين لأصحابه خطوطها الرئيسيه وتفصيلاتها ويفهمها لهم ويربيهم عليها ٠

ففى خطبته الثانية بالمسجد قال اعبدوا الله ولا تشركوا به شيئا واتقوه حق تقاته ٠ واصدقوا الله ما تقولون ، وتحابوا بروح الله معكم ٠ ان الله يغضب أن ينكث عهده ٠

فالصلة الروحية بين العبد وربه هى أول شىء يجب على المسلم فالله يعبد وحده باخلاص ولا يشرك به فى عبادته ٠٠ وهو الذى يتقى حق تقاته ٠ ويراعى فى كل عمل يعمله الانسان سواء أكان خاصا به أم عاما لمجتمعه ووطنه وهذه خير طريقة لتربية الضمير ٠ وكان المربى الأول صلوات الله وسلامه عليه يلاحظ حال تلاميذه ويخالطهم بنفسه ويتخذ خير الطرق لتربيتهم وتثبيت المعلومات فى أذهانهم وطريقته فى ذلك هى أحدث طرق التربية اذ كان يطلب من المخطىء اصلاح خطئه بنفسه فان لم يصل الى ذلك تركه الى أن يفقد توازنه ويزداد انتباهة فيكون عنده استعداد عظيم لتلقى الصحيح منه ٠

صلى رجل بمسجد الرسول صلاة سريعة ثم جاء وسلم على النبى وصحابته وهم جالسون فرد النبى عليه السلام ثم قال له : ارجع فصل فانك لم تصل • فعاد وصلى كما صلى من قبل وحين رد عليه مثل رده الأول قال له : والذى بعثك بالحق نبيا ما أحسن غيره فأخذ النبى الكريم يعلمه كيفية الصلاة الكاملة ـ فالرسول صلوات الله وسلامه عليه لم يعلمه فى مبدأ الامر بل طلب منه أن يصلح خطأه بنفسه أولا •

وحين لم يفعل ذلك فى الفترة الأولى تركه حتى فقد توازنه وأصبح عنده الاستعداد الكافى لتلقى تعليم النبى له فى يقظة تامة وانتباه كبير فلا ينسى بعد ذلك أبدا بل ويهتم بان يعلم غيره ما تعلمه •

ومن أساليب التربية التى اتبعها المسجد أن المسلم اذا دخل وجد حلقة علم جلس حيث ينتهى به المجلس بلا فرق بين انسان وانسان فالجميع فى بيت الله سواء •

وكان من أهم الأشياء التى لاحظها الرسول ألا يثقل على أصحابه حتى لا يسأموا فلا يستفيدوا شيئا ومن ذلك ما رواه عبد الله بن عباس رضى الله عنهما كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يتخللنا بالموعظة مخافة السآمة علينا • بل كان كثيرا ما يدخل فى دروسه عنصر التشويق حين يقص عليهم أخبار الأمم السابقة وما آلوا اليه • وكان النبى يتعهد أصحابه بالرعاية والعناية يخطب فيهم ويدرس لهم ويبين لهم الجديد من التشريع ويوضح لهم ما غمض عليهم يسألهم أحيانا ليختبر ذكاءهم وانتباههم وكان يجيب على أسئلتهم التى يوجهونها اليه ـ واستطاع المسجد الأول بهذه الطريقة أن يخرج للاسلام علماء فى الفقة الاسلامى وفى القرآن الكريم رجالا فى كل ناحية من النواحى وقد كان لهم أثر بين فى نشر الثقافة الاسلامية فى أنحاء العالم الاسلامى بعد امتداد رقعته واتساع سلطانه •

ولم تقتصر رسالة المسجد على التعليم وحده • بل تعدته الى تقوية الروابط الاجتماعية وتوثيق الصلات الأخوية واشعار أعضاء المجتمع الاسلامى بأنهم اخوة كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا لا فرق بين فرد وآخر • فالمسلمون يصلون كل يوم خمس صلوات فى المسجد يقفون متجاورين بدون تفريق فى صفوف منتظمة فاذا ما قضيت الصلاة لاحظوا من تخلف منهم فيسألون عنه ويبحثون عن السبب الذى تخلف من أجله •

وروح المسجد روح تكافل واتحاد • ولأهمية المساجد فى التربية الاسلامية لم يتهاون النبى فى المسجد الذى انشأه جماعة من المنافقين بذى آوان وكانوا يأوون اليه ليحرفوا كلام الله عن مواضعه ويفرقوا بين المؤمنين ضرارا وهو الذى سماه القرآن الكريم « مسجد الضرار » فلم يكتف الرسول بعدم تلبيته لدعوتهم فيرفض الصلاة فيه بل أمر باحراقه بدون هوادة لما له من أثر سيىء فوجوده موضع خطر كبير على أبناء المسلمين •

واستمر المسجد يؤدى دوره التربوى والتعليمى فى جميع العصور

الاسلامية وحتى عصرنا الحاضر فى بعض أقسام الازهر ·· واقتصر حين انتشرت المدارس على بعض نواحى التربية ·

وهكذا استطاع المسجد أن يقوم بدور كبير فى تربية الأمة الاسلامية ـ وان يكون ذا أثر ما نزال نحسه ونرجو أن يعود الى سابق عهده فى التأثير والتربية حتى نصل الى ما وصل اليه أثر أجدادنا من رقى وتفوق ··· وحتى نحس بالهدوء النفسى والاطمئنان القلبى والسعادة الحقة ·

المدرسـة :ـ

نشأت المدرسة فى الاسلام نشأة طبيعيا تدريجيا فكانت قليلة العدد فى بداية الأمر وما زالت تنمو حتى اصبحت فى صدر الدولة العباسية كثيرة ومنتشرة فى البلدان الاسلامية انتشارا كبيرا وقد كانت على درجات منها الكتاتيب ومنها بيت الحكمة الذى أنشىء أيام الرشيد والمدارس النظامية ببغداد ودار العلم بالقاهرة · والبيئة الاجتماعية فى المدرسة أوسع من بيئة المنزل وأكثر تنويعا وكان ذلك ضروريا لتربية الطفل وبذلك لا ينشأ الطفل مدللا ·

والمدرسة توجد توازنا فى حياة الطفل من الناحية الفردية والاجتماعية فالمدرسة حلقة وسط بين البيئة المنزلية والمجتمع الحقيقى والمدرسة القديمة كان المدرسون الذين يعدون للتدريس فيها يدرسون هذه المهنة عن رغبة والمدرسة الحديثة تعد المدرس اعدادا خاصا لمهنة التربية ·

والمدرسة عامل هام من عوامل التربية فهى تؤثر فى مفاهيم التلاميذ وفى معتقداتهم كما تؤثر فى سلوكهم وعن طريق تقليدهم لاساتذتهم واستهوائهم والايحاء اليهم واستمرار التأثير فى ذلك ·

وقد أخذت المدرسة بذلك جزءا كبيرا من رسالة المسجد فى التربية وهى بذلك مكملة له بما لها من امكانات لا توجد فى المسجد وبخاصة فى عصور العلم والتكنولوجيا أو هى امتداد للمسجد ولرسالته اذا كانت التربية فيها تسير على أساس العقيدة الاسلامية والتعليم يسير على أساس تحقيق أهداف الأسلام ·

المجتمـع :ـ

المجتمع عامل هام من عوامل التربية لما له من تنوع وأثر فهو يشمل كل ما فى ميادينه من أصدقاء ومن صحافة واذاعة مسموعة واذاعة مرئية وخيالية وهيئات دينية واجتماعية وغير ذلك ، والاسلام يعطى صورة لكرامة المجتمع وتأثير بعضه فى بعض فى الحديث الشريف الذى يقول : (مثل القائم فى حدود الله والواقع فيها كمثل قوم استووا على سفينة فصار بعضهم اعلاها وبعضهم اسفلها فكان الذين فى أسفلها اذا ما استقوا من الماء مروا على من فوقهم فقالوا : لو أنا خرقنا فى نصيبنا خرقا ولم نؤذ تركوهم وما أرادوا هلكوا جميعا وان أخذوا على أيديهم نجوا جميعا ··) ·

ومن هنا فان الاسلام يضع قـاعدة للمجتمع تجعل كل فـــرد يحس الاحساس الكامل بالمسئولية (كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته) ويفرض على كل مسلم أن يغير المنكر الذى يراه فى حدود استطاعته (من رأى منكم منكرا فليغيره بيده فان لم يستطع فبلسانه فان لم يستطع فبقلبه وذلك أضعف الايمــــان) ٠

وهو بذلك يجعل المسلمين كالجسد الواحد اذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الاعضاء بالحمى والسهر وكالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا ٠

ويبين الرسول الكريم أثر الجليس الصالح وجليس السوء حتى يكون كل فرد على بينة من أمره ٠٠ فلا يصاحب الا الصديق المخلص الصـــالح (مثل الجليس الصالح وجليس السوء كصاحب المسك ونافخ الكير فصاحب المسك أما أن يحذيك وأما ان تشترى منه واما ان تشم منه رائحـة طيبة) ونافخ الكير يحرق بدنك أو يؤذيك أو تجد فيه رائحة خبيثة ٠ ويحذر القرآن الكريم من الاطمئنان الى الظالمين فيقول (ولا تركنوا الى الذين ظلمـوا فتمسكم النار وما لكم من دون الله ولى ولا نصير) ٠

ولقد كان الجلوس فى الطرقـات ـ وما زال ـ مصـدرا للمشكلات الكثيرة فى المجتمع ومحكا لمستوى الاخلاق فى الأمة ٠٠ ولقد نهى الرسول الكريم أصحابه عن الجلوس فى الطرقات فلما قالوا له : ان ذلك غير ممكن ٠ طلب منهم أن يؤدوا حق الطريق بحيث لا يترتب على الجلوس فى الطرقات أية مشكلة اجتماعية بل بحيث تظهر منها فوائد اجتماعية فقـال : (أياكم والجلوس فى الطرقات قالوا يارسول الله ما لنا بد من الجلوس فيها أنما هى مجالسنا نتحدث فيها قال : فان اتيتم الا الجلوس فيها فأعطوا الطريق حقه قالوا : وما حق الطريق قال : غض البصر وكف الأذى والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر) ٠

والحوادث التى يراها الأطفال فى الخيالة وفى الاذاعة المرئية تظـل فى ذاكرتهم مدة أطول من تلك التى يرونها عن طـريق آخر وانهم يضـعون ثقة أكبر مما يضعون فى المعلومات التى يحصلون عليها من طرق أخرى ٠

ولقد كان للخيالة أثر كبير فى رفع نسبة جرائم الأطفـال حين أتجهت الأقلام الى الاكثار من المنـاظر التى تتحـدث عن الجرائم ومثل الاذاعـة والصحافة فان ذلك له أثر كبير فى تربية الصغار والكبار أيضا ٠

هذه الأشياء التى تحدث آثارها فى المجتمع تعتبر عاملا من عوامـل التربية ٠٠٠ وعلى المجتمع أن يحيطها بالضمانات التى تكفل التأثير الحسن فى نفوس الأطفال والشباب وتكون عاملا طيبا من عوامل التربية فى المجتمع الاســـلامى ٠

خاتمــة :

وبعد فهذه هى عوامل التربية فى الاســلام وينبغى أن تســير كلها فى الطريق الذى رسمه الاسلام تحقق مثله وتنشر افكاره وتطبقها على نفسها وتكون قدوة للناس جميعا ٠٠٠٠ فبذلك يســعد الفرد ويسعد المجتمــع الاسلامى ويسير على هذا المنهج من يريد أن يسعد من المجتمعات الأخرى ٠

دراسة مقارنة للاتجاهات العدوانية لدى مجموعة من الطلاب الممارسين للالعاب الرياضية وغير الممارسين لها

للدكتور عباس محمود عوض
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة
طنطـــا

يقترن العدوان دائما بانفعــال الغضب ، والعدوان ايــذاء للغير او للذات أو لهما معا أو لما يشــير اليهما ، والمعتدى يعانى من احباط شــديد سابق أو متوقع أو ان لديه شعورا بالنقص أو هو فى حاجة الى توكيد الذات أو قد يكون عدوانه نتيجة لتوقعه عــدوانا أو هو رد فعل لعدوان قد وقــع عليه بالفعل • والعدوان وسيلة لاستعادة التوازن النفسى دون النظر على من يقع ، لذلك فلا مناص من القيام به فى الواقع أو فى الخيال •

والعدوان قد يكون عدوانا على مصدر الاحباط مباشرة ، واذا أحبط العدوان نفسه حدث العدوان المزاح وهو يقع على كبش الفداء سواء كان انسانا أم جمادا أم حيونا • أو قد يرتد العــدوان الى الذات حقيقــة أو توهمــا •

والنشاط الرياضى يحمل فى طياته طابعا اجتماعيا وهو وثيق الصلة بالتنــافس • والفــرد يمكن أن يتســـامى بعدوانيته فينزع الى النشـــاط الرياضى = كرة قدم ، أو الملاكمــة ، أو المصــارعة الخ • حســب ميوله واستعداده ـ وهذا مخرج اجتماعى مقبول •

ومن المحتمل أن يكون الفرد الذى نشأ على الاعتقاد بأن كل عدوان انما هو خطيئة أو اثم ، ينزع لممارسة الرياضة ، لكى لا يشعر بالذنب ، ولخوفه من الانفصال عن المجتمع ، وعلى الرغم من أن العدوان بالرياضة عدوان مقبول اجتماعيا ، الا انه اقل درجة من العدوان المباشــر ، كذلك فهو أقــل جــدوى فى خفض القلق والتوتــر ، وأحيانا ما يكون أقــل جلبا للراحة أو التخفف السريع من الاحباط ، ومع ذلك يكرره الرياضى بممارسة الرياضة أو أن يكون الفرد الرياضى قد تلقى العدوان المدعم أو احبط حبه للرياضة فى طفولته ، فيكون لتجاه الرياضة لديه وسيلة للمقاومة أو رد العدوان دائما ، وبهذه الطريقة يتخفف من توتره ومن الشعور بالذنب ويفيد المجتمع •

وبعامة فان الرياضة قناة من القنوات التى يتقبلها المجتمع كوســيلة للتنفيس ولاعلاء الدوافع العدوانية التى يرى فرويد أنها غريزية كما انهــا وسيلة تربوية هــــامة •

١ ـ موضـــوع البحث :ـ

دراسة الاتجاهـات العدوانية كما يكشـف عنها اختبار اليـــد لدى مجموعة من الطلبة والطالبات الذين يمارسون الرياضة وموازنتها بالاتجات العدوانية لدى مجموعة أخرى من الطلبة والطالبات لا يمارسون الرياضة ٠

كذلك دراسة أثر التنفيس عن العدوان بالتنفيذ على مستوى التحصيل الدراسى ، ذلك أن الرياضـــة ، كنشاط للعب ، وعمليـــة التعليم وســيلتان تربويتان من وســائل التنشئة الاجتماعية تســتهدفان تنمية قدرات الفــرد واستعدادته واستثمارهما وميوله خدمة للانسان والمجتمع وتحقيقا للتوافق النفسى والاجتماعى له ٠

٢ ـ هـدف البحث :ـ

أولا ـ التحقق من صحة القول بأن الافراد الرياضيين أى من يزاولون نشاطا رياضيا أقل عدوانية من الأفراد الذين لا يزاولون أى نشاط رياضى ، ذلك أن الرياضـــة انما تمكن الفــرد الذى يمارسها من أن ينفس عن عدوانه بالتنفيذ وأنه فى نشــاطه الرياضى انما يقــوم بالتخلس من عدوانيته ، ومن ناحية أخرى فان الرياضة تمكن الفرد من أن يقــوم بعملية اعلاء لدوافعـــه العدوانيــة ، وعندئذ يتقبـل المجتمع هذا الســلوك العدوانى فلا يعاقبــه ولا ينبــذه ٠

ثانيا ـ التحقق مما وقر فى الأذهــان من أن الذكور أكثر عدوانيـــة من الاناث ، فهل هذا الأمر يصدق على لاعبى الرياضة من الجنسين بمعنى ، هل الذكور الرياضيون أكثر عدوانية من الاناث الرياضيات ؟

ثالثا ـ واذا كانت الاناث أقل عدوانية من الذكور ، فهل الاناث اللواتى يمارسن الرياضة أقل عدوانية من الاناث اللواتى لا يمارسن الرياضـــة ؟ ٠٠ أو هن اكثر منهن عدوانا ؟

رابعا ـ وهناك من يعتبر النشــاط الرياضى انمــا هو مضيعة للوقت وعامل معوق للتحصيل الدراسى ، لذلك يحاول الآباء تجنيب أبنائهم ممارسة النشاط الرياضى ٠

٣ ـ فـــروض البحث :ـ

وفى ضوء ما تقدم ، فقد وضعت الفروض التالية :ـ

١ ـ أن الذكور النين لا يمارسون الرياضة أكثر عدوانية من الاناث اللواتى لا يمارسن الرياضة ٠

٢ ـ أن الرياضـــيين ذكورا واناثا أقــل عدوانيـــة من الذكور والاناث غير الرياضيين ٠

٣ ـ لا فرق فى الاتجـــاهات العــــدوانية بين الذكور الرياضـــيين والاناث الرياضيات ٠

٤ ـ أنه كلما زاد النشاط الرياضى للفرد زادت مقــدرته على التحصـــيل العلمى بمعنى أن الطلاب الرياضـــيين من الجنســين أكثر قــدرة على التحصيل العلمى من غير الرياضيين ٠

خطة البحث والاجـــراءات

تقوم خطة البحث على تطبيق اختبار اليد وحصر تقديرات امتحانات نهاية العام الدراسى لأفراد عينة البحث ٠

أ ـ أدوات البحـث :ـ

١ ـ أختبـار اليـــد

اداة البحث الأساسية هنا هى « اختبار اليـد » وهو اختبار اسقاطى جديد وضعة وصمم رسومه أدوين واجنر عام ١٩٦٢ ويتكون الاختبـار من عشر بطاقات احداها بيضاء كالبطاقة البيضاء فى اختبار تفهم الموضوع بينما التسع البطاقات الباقية فمرسوم على كل منها تخطيط ليد بشرية فى وضـــع معين وللاختبار قدرة عاليــة على التمييز بين الجمــاعات المختلفة فى نزعتها العدوانية ٠ وقد ثبت فى بحوث محلية جاءت نتائجها متفقة وبحــوث أجريت فى الخــارج ٠

٢ ـ التحصـيل الدراسى :ـ

حساب تقـديرات المواد العلميــة فى امتحانات نهاية العــام الدراسى لأفراد عينة البحث ٠ ١

ب ـ عينـة البحث :ـ

عينة البحث مجموعة من طلاب كلية تربية طنطا بالسنوات = الثانية والثالثة والرابعة عددهم ٥٨ طالبا وطالبة من الرياضيين وغير الرياضيين ، ولقد طبق عليهم اختبار اليد بطريقة فردية فى ضوء السؤال التالى = اليد دى باين انها بتعمل ايه ـ وقد جرى هذا التطبيق فى ضوْ تعليمات الاختبار (٢ = ٣ ـ ٤) وكان ذلك فى الفترة من شهر نوفمبر سنة ١٩٧٤ الى منتصف مارس سنة ١٩٧٥ ٠

جـ ـ طريقة تقدير الاستجابات على اختبار اليــد :

يهدف الاختبار الى التنبؤ بالسلوك العدوانى المكشوف ، ولقد وضع كل من ، ب ٠ بركلين ، ور ٠ بيوتروفسكى طريقة لتقدير الاستجابات للحصول على درجـــة التنفيس بالتنفيـــد (٨ = ٦ ـ ١١) ، كذلك اقتـــرح طــــه (٥ = ١٧٨ ـ ١٨٣) طريقة أخرى للتصحيح وهى أن الدرجة (من ١ ـ ٤) تعطى للاجابة التى يبدو فيها أى قدر من العدوانية ، وتعطى الدرجة (صفر) للاجابة التى لا تتضمن أى قدر من العدوانية وقد التزم الباحث الحالى بهذه الطريقة لما تتميز به من صلاحية ودقة ٠

د ـ الاسـلوب الاحصـائى :ـ

استخدام اختبار (ت) لمعرفة حقيقة الفروق بين المجموعتين الرياضية وغير الرياضية فى السن وفى اختبار اليـد وفى مستوى التحصـيل العلمى ٠ واستخدام معامل التوافق للتحقق من وجود ارتباط بين ممارسة الرياضـة والتحصيل العلمى ٠

خصــائص عينة البحــث :ــ

أ ـ الرياضيون وغير الرياضيين (١) ـ:
كان عدد أفراد عينة البحث موزعين طبقا للجدول التالى (١) :ــ

الرياضة	طلبة	طالبات	المجموع
يمارسون الرياضة	١٩	١٠	٢٩
لا يمارسون الرياضة	١٩	١٠	٢٩
المجمـــوع	٣٨	٢٠	٥٨

جــدول (١) يبين توزيع أفراد عينة البحث ٠

ب ـ المســتوى التعليمى :ــ

أفراد عينــة البحث مجموعة من طلاب كلية تربيــة طنطا كان عــددهم ٥٨ طالب وطالبة موزعين طبقا للجدول التالى :ــ

الســنة الدراسية	طلبــة	طالبــات
الثانيـــة	٣	ــ
الثالثـــة	١٨	٧
الرابعـــة	١٧	١٣
المجمـــوع	٣٨	٢٠

جدول (٢) يبين توزيع أفراد عينة البحث تبعا لسنوات الدراسة ٠

جـ ـ الســـن :ــ

على الرغم من الاختبارات الاسقاطية قلية التأثر بعامل السن بعــامة فيما يتعلق بصلاحيتها للاستخدام الا أننا مع هذا سوف نوازن متغير السن لدى أفــراد عينة البحث ٠ ذلك أن هذا المتغــير له قيمــة فعــالة فى الاتجــاهات العدوانيـــــة ٠

١ ــ الطلبة الرياضيون وغير الرياضيين :ــ

ن = ٣٨	طلبة يمارسون الرياضة	طلبة لا يمارسون الرياضة	قيمة «ت» ودلالتهــا
م	٢٣ر٢٦	٢٣ر٢	٠٩٨ر٠
ع	٢ر٠٧	١ر٥٧	ليس لها دلالة

جدول (٣) يبين المتوسط الحسابى والانحــراف المعيارى لمتغير الســن وقيمة « ت » ودلالتها ذلك لمجموعة الطلبة الرياضيين وغير الرياضيين ٠

يلاحظ من الجدول (٣) أنه لا فرق فى متغير السن بين الطلبة الرياضيين من الفكور وغير الرياضيين منهم ٠

٢ ـ الطالبات الرياضيات وغير الرياضيات :ـ

ن ٢٠	طالبات يمارسن الرياضة	طالبات لا يمارسن الرياضة	قيمة « ت »
م	٢٢٫٨	٢٢٫٦	ودلالتها ١٧٧٧ر٠
ع	١٫٦٦	٢٫٩٣٩	ليس لها دلالة

جدول (٤) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتغير السن وقيمة « ت » ودلالتها لمجموعة الطالبات الرياضيات وغير الرياضيات ٠

كما يلاحظ من الجدول (٤) انه لا فرق فى متغير السن بين الطالبات اللواتى يمارسن الرياضة والطالبات اللواتى لا يمارسن الرياضية ٠

٣ ـ طلبة يمارسون الرياضة وطالبات يمارسن الرياضة :ـ

ن ٢٩	طلبة يمارسون الرياضة	طالبات يمارسن الرياضة	قيمة «ت»
م	٢٣٫٢٦	٢٢٫٨	ودلالتها ٥٨٧ر٠
ع	٢٫٠٧	١٫٦٦	ليس لها دلالة

جدول (٥) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتغير السن وقيمة « ت » ودلالتها لمجموعة الطلبة الممارسين للرياضة والطالبات الممارسات لها ٠

ويلاحظ من الجدول (٥) أنه لا فرق فى متغير السن بين الطلبة الذين يمارسون الرياضة والطالبات اللواتى يمارسنها ٠

٤ ـ طلبة لا يمارسون الرياضة وطالبات لا يمارسن الرياضة

ن ٢٩	طلبة لا يمارسون الرياضة	طالبات لا يمارسن الرياضة	قيمة «ت» ودلالتها
م	٢٣٫٢	٢٢٫٦	٦٩٢ر٠
ع	١٫٥٧	٢٫٩٣٩	ليس لها دلالة

جدول (٦) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتغير السن وقيمة « ت » ودلالتها لمجموعة الطلبة غير الممارسين للرياضة والطالبات غير الممارسات للرياضة ·

ومن الجدول (٦) نجد انه لا فرق بين الطلبة الذين لا يمارسون الرياضة واللواتى لا يمارسن الرياضة فى متغير السن ·

نتائج البحث ومناقشتها

١ ـ نتائج البحث :ـ

أ ـ أختبار اليد :ـ

لقد طبق اختبار (ت) بهدف الكشف عن حقيقة الفروق بين الرياضيين وغير الرياضيين من الجنسين فى الاتجاهات العدوانية كما يكشف عنها اختبار اليد ·

١ ـ الطلبة الرياضيون وغير الرياضيين :ـ

لقد كانت قيمة « ت » تساوى ٢٫٩٧ وهى ذات دلالة عند مستوى ثقة · وفى صالح الطلبة الرياضيين (جدول ٧) ·

ن ٣٨	طلبة لا يمارسون الرياضة	طالبات لا يمارسن الرياضة	قيمة «ت» ودلالتها
م	٤٧٫١	٢٨٫١٦	٢٫٩٧
ع	٢٢٫٣٨٣	١٥٫٢٤	لهادلالةعند ١٠و

جدول (٧) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للاتجاهات العدوانية وقيمة « ت » ودلالتها بالنسبة لمجموعة الطلبة الممارسين للرياضة وغير الممارسين للرياضة ·

٢ ـ طالبات رياضيات وطالبات غير رياضيات :

تبين من قيمة « ت » وهى تساوى ٣٫٣٢٣ أن لها دلالة عند مستوى ثقة ١٠و فى صالح الطالبات الرياضيات (جدول ٨) ·

ن ٢٠	طالبات يمارسن الرياضة	طالبات لا يمارسن الرياضة	قيمة «ت» ودلالتها
م	٤٩	١٥٫٥	٣٫٣٢٣
ع	٢٨٫٧٠٥	٩٫٥٣٩	لهادلالةعند ٠١و

جدول (٨) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للاتجاهات العدوانية وقيمة « ت » ودلالتها بالنسبة للطالبات اللواتى يمارسن الرياضة واللواتى لا يمارسن الرياضة ٠

٣ ـ طالبات يمارسن الرياضة وطلبة يمارسون الرياضة :

كانت قيمة « ت » تساوى ١٨٩٥ر٠ وهو غير ذى دلالة بمعنى أنه لا يوجد فرق فى الانجاهات العدوانية بين الطالبات الرياضيات والطلبة الرياضيين (جدول ٩) ٠

ن ٢٩	طالبات يمارسن الرياضة	طلبة يمارسون الرياضة	قيمة «ت» ودلالتها
م	٤٩	٤٧ر٠١	١٨٩٥ر٠ ليس لها دلالة
ع	٢٨ر٧٠٥	٢٢ر٣٨٣	

جدول (٩) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للاتجاهات العدوانية وقيمة « ت » ودلالتها بالنسبة للطالبات الممارسات للرياضة والطلبة الممارسين للرياضة ٠

٤ ـ طلبة لا يمارسون الرياضة وطالبات لا يمارسن الرياضة :

قيمة « ت » تساوى ٢ر٣٠٨ وهى ذات دلالة عند مستوى ثقة ٠٥ر٠ فى صالح الطلاب غير الرياضيين (جدول ١٠) ٠

ن ٢٩	طلبة لا يمارسون الرياضة	طالبات لا يمارسن الرياضة	قيمة «ت» ودلالتها
م	٢٨ر١٦٧٨٩	١٥ر٥	٢ر٣٠٨
ع	١٥ر٢٣٥٧	٩ر٥٣٩	لها دلالة عند ٠٥ر٠

جدول (١٠) يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للاتجاهات العدوانية وقيمة «ت» ودلالتها بالنسبة للطلبة غير الممارسين للرياضة والطالبات غير الممارسات لها ٠

٢ ـ التحصيل الدراسى :ـ

مستوى التحصيل الدراسى النشاط الرياضى	تخلف	مقبول	جيد	جيدجدا	المجموع
يمارسون النشاط الرياضى	١٤	٦	٨	١	٢٩
لا يمارسون النشاط الرياضى	٩	٤	١٤	٢	٢٩
المجموع	٢٣	١٠	٢٢	٣	٥٨

جدول (١١) يبين العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسى وممارسة النشاط الرياضى وعدم ممارسته ٠

لقد تبين من استخدام معامل التوافق (جدول ١١) ان هناك ارتباطا مطردا بين الرياضة والتحصيل العلمى ذلك ان معامل التوافق كان يساوى (٢٣٨ر٠) ثم صحح بناء على اقتراح Garret (١ = ٢٠٨) وكانت اقسام كل متغير اربعة لذلك قسمنا المعامل الذى حصلنا عليه على المعامل الذى يعطيه لنا وهو ٨٦٦ر٠ فكان معامل التوافق عندئذ يساوى ٢٧٦ر٠ وهو معامل له دلالة احصائية عند مستوى ثقة ٠٥ر٠

٢ ـ مناقشة النتائج :

أولا ـ اختبار اليد :ـ

** لقد كشف اختبار اليد Hand Test عن أن الطلبة الرياضيين أكثر عدوانية من الطلبة الذين لا يمارسون النشاط الرياضى ، كذلك فان الطالبات الرياضيات اكثر عدوانية من الطالبات غير الرياضيات ، وهذا يعنى ان **الرياضيين ذكورا واناثا اكثر عدوانية من غيرهم من غير الرياضيين وهو يناقض الفرض الثانى** من فروض هذا البحث وهو يخالف الشائع بين العامة ، ذلك أن الرياضى يبدو فى سلوكه بين الناس أنه اكثر هدوءا وبعدا عن العنف وهذا أمر لا يغيب عنا ، فالرياضى يجد لعدوانيته متنفسا فى نشاطه الرياضى بينما غيره من الرياضيين لا يجد هذه الفرصة فيعبر عن عدوانه فى الموقف الذى يمر به فلا متنفس له غيره ٠

** كذلك تبين من نتائج تطبيق اختبار اليد أنه **لا يوجد فرق ذو دلالة فى الاتجاهات العدوانية بين الطالبات الممارسات للرياضة والطلبة الممارسين للرياضة** ، وهذا **يتفق مع الفرض الثالث من فروض بحثنا هذا** ، الأمر الذى يجعل القول بأن مستوى الاتجاه العدوانى واحد عند الرياضيين وانهم يجدون لعدوانيتهم تنفيذا بالتنفيس فى مضمار الرياضة وتكون عدوانيتهم هذه عدوانية متسامية ، ذلك أنها تجرى بطريقة بناءة من خلال قناة من القنوات التى يقبلها المجتمع ، بل ويحض عليها ، ذلك أنها وسيلة تربوية هامة ٠

** ولقد كشف هذا الاختبار أيضا أن **الطلبة غير الرياضيين أكثر عدوانية من الطالبات غير الرياضيات** ، وهذا **يتفق والفرض الأول** من فروض هذا البحث ٠ وعملية التنشئة الاجتماعية بلا شك لها دخل فى هذا ، ذلك أن التكوين النفسى للفرد لا يتحدد بفعل ما يرثه من جنس أو عنصر ، انما هو يتحدد بفعل المجموعة الحضرية التى نشأ بها (٧)

ونحن ننشىء الفتاة فى مجتمعنا على الاكثر تكون عدوانية ، بل وأكثر من هذا فهى تلقى الاحباط المتكرر ، ويدعم لديها الشعور بالاعتماد على الرجل ، لذلك فان ميكانزم السلام عندها هو الخضوع والوداعة ! بينما ينشأ الفتى على الاستقلالية والسيطرة والعدوانية ، مبادءة أو دفاعا ، لذلك فان

الرجل يبز المرأة فى سمات التحدى والسيطرة والعدوان ·

ثانيـا ـ التحصـيل الدراسي :ـ

** **ان هناك علاقة بين ممارسة النشاط الرياضى والتحصيل العـلمى .**
فالفرد الذى يزيد لديه معدل ممارسته للرياضـة يزيد أيضا معدل تحصـيله العـلمى وهذا **يتفق و الفـرض الرابع** من فـروض البحث ، الا أنه لا يتفق ووجهة نظر العامة فى أن الرياضة تفوق التحصيل العلمى ، ونحن نعرف أن التحصيل العلمى يتوقف على قدرات عقلية وميول واستعدادات ، وهذه ان توافرت بدرجة معقولة أمكن لها مع النشـاط الرياضـى أن تحقق مسـتوى تحصيل جيد ·

التعليم البرنامجي

طريقة للتدريس بالجامعة

للدكتور فؤاد سليمان قلادة
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بطنطا

مقـــــدمـة :

يمر العالم فى وقتنا الحاضر ـ ومصر بخاصة بمشكلتين اساسيتين : المشكلة الاولى وهى مشكلة تزايد السكان ، والمشكلة الثانية مشكلة تابعة وهى مشكلة الانفجار التعليمى الذى يتمثل فى تلك الاعداد الهائله من التلاميذ الذين يقبلون على التعليم بعد أن أصبح حقا من الحقوق ومثل الماء والهواء لكل فرد • وتتجسم المشكلة فى الأعداد الهائلة التى تدخل كليات الجامعة كل عام دون مقابلة احتياجتها بامكانيات بشرية متمثله فى أعضاء هيئة التدريس ، أو امكانيات مادية متمثلة فى الادوات والاجهزة والمعامل والمدرجات ••• الخ • ولم تعد وظيفة عضو هيئة التدريس بالجـامعة اعداد جيل مثقف متشـرب للقيم والمبادىء والروح الجامعية والعقل المفكر القادر على حـل المشـكلات أو تعلو الادوار الاجتماعية المطلوبة ، ولكن أصبحت وظيفة أستاذ الجامعة صعبة ولا تتعدى اعطاء المعلومات عن طريق المحاضرة التقليدية • كما صار دور طالب الجامعة سلبيا فى العملية التعليمية وينحصر فى كونه المستقبل لما يطرحه أسـتاذه من معلومـات • ونتيجة هذا كله يتخرج كل عـام آلاف من الشباب تنقصهم الخبرة الحقيقية والقـدرة على التصرف ، وقدرة اصـدار القرارات ، والتفكير السليم ، والشخصية المسـتقلة المتكاملة وازاء هـذه المشكلات الصعبة والمركبة ، أصبحت الحاجة ملحه الى ايجاد طريقة حديثة وملائمة للتدريس بالجامعة فى مثل هذه الظروف • ويعتبر التعليم البرنامجى احد هذه الاساليب للتـدريس التى تسـاعد فى مواجهة الاعداد الكبيـرة من الدارسين ، ومن جهة أخرى تحفز كل واحد منهم على أن يتعلم بنفسه معتمدا على ذاته ويسير بالسرعة والتقدم حسب قدرته وامكاناته •

ويعتبر تايلر من طلائع المفكرين والمهتمين منذ ١٩٣٢ فى قياس العمـل حيث أشار الى ضرورة تحديد مجموعة الاهداف المراد تحقيقها وصياغتها فى عبارات تشير الى أنواع السلوك المختلف والمطلوب (١) • وبعد حـوالى عشرين عاما قام بلوم ومعاونه فى جامعة شيكاجو الامريكية بتصنيف الاهداف التربوية عام ١٩٥٦ • وانطلقت بذلك فكرة التحليل والتصنيف لمختلف أنواع السلوك المراد تحقيقه عن طريق التعلم والتعليم • وليس من قبيـل الحديث المعاد حين تؤكد على ضرورة صـياغة الاهداف التربوية فى عبـارات الاداء لضمان تخطيط وبنـاء محتوى التكنولوجيا الحديثة • ولقـد عمـل تايلور الانطلاقة الاولى التى وجهت الانظار الى ضرورة عمل مقاييس متعددة يمكن بها قياس مجموعة الآداء المتعدد • ولا يتم ذلك الا بتصنيف الاهداف التربوية لأنواع السلوك المطلوب والمرغوب •

يوجد منهجان نظريان ومختلفان اختلافا واسعا فى التعليم • وتمثل هذه المناهج وجهات نظر فعالة ولكنها متعارضة فى طبيعة العمليات التعليمية كما أنه لا يمكن المطابقة بينها نظريا • واحد هذين المنهجين يهتم بالنظريات الترابطية للتعليم • أما الاخرى فتهتم بالنظريات الشكلية • وتظهر هذه الاختلافات وجهات النظر المتعارضة فى الاختلافات بين التعلم (والتعليم) فى تخطيط المواد التعليمية للتعليم البرنامجي • غير أن هذه الاختلافات تتلاقى فى الشكل العام عند كتابة البرنامج (١) • وتحتوى كثير من البرامج على خليط من الانواع المختلفة من البرامج وفى شكل اخراجها لدرجة أن المدرستين تميلان فى الواقع العملى على الاقل لتصبح أقل تعارضا بالنسبة الى التعليم الحقيقى •

وتنقسم الاستراتيجيات فى تكنولوجيا التعليم الى قسمين رئيسيين : القسم الاول يمثل استراتيجيات شكلية مرتكزة على المثير ويشيع ظهورها فى البرامج المتفرعة أو البرامج المساعدة والمؤسسة على عمل الدكتور س•ل• بريس ، ن• كرودر ودكتور ماجر أما القسم الثانى فيمثل الاستراتيجيات الترابطية أو المرتكزة على الاستجابة ويشيع وجودها فى البرامج الرياضية والخطية ونتجت عن أعمال دكتور ب•ف• سكينر ودكتور ت•ف جلبرت (٢)

أجرى هذا البحث بهدف التعرف على أمثل الطرق فى تعليم طلاب الجامعة تحت الظروف الحالية وما بها من مشكلات وصعوبات سبق التحدث عنها من قبل • فهل يمكن للتعليم البرنامجي كأسلوب فى طريق التدريس والتعليم أن يساعد طالب الجامعة فى اكتساب المعلومات والاهداف السلوكية الاخرى تعتمد على نفسه ؟ أم أن الطريقة التقليدية المتمثلة فى المحاضرات هى أفضل الطرق فى التدريس •

تم اختيار عينة البحث من جميع طلاب السنة الثالثة والسنة الرابعة بفرع الاقتصاد المنزلى قسم الارشاد الزراعى بكلية الزراعة جامعة الاسكندرية وشملت هذه العينة ٥٦ طالبا وطالبة من السنة الثالثة ، ٢٤ طالبا وطالبة فى البكالوريوس • وتتفق خصائص أفراد العينة فى كل سنة الى حد كبير فى المستوى الاقتصادى والاجتماعى ، والذكاء ، والمستوى التعليمى (على اعتبار أنهم وجهوا حسب تقديراتهم أثناء الدراسة الى هذا النوع من التخصص) •

المنهج البحثى

صمم الباحث اختبارا موضوعيا يغطى وحدة الفيتامينات ، كما صمم أيضا برنامجا للتعليم البرنامجى (برنامج خطى) على وحدة الفيتامينات وأعطى الاختبار قبل بدء التجربة (اختبار قبلى) لقياس تحصيل العينة فى المعلومات التى تغطى وحدة الفيتامينات كما استخدم نفس الاختبار بعد الانتهاء من التجربة (اختبار بعدى) •

قسمت أفراد عينة طلاب السنة الثالثة الى قسمين : ٢٨ طالبا وطالبة لمجموعة ضابطة ٢٨ طالبا وطالبة الى مجموعة تجريبية وكذلك عينة طلاب البكالوريوس (١٢ طالبا وطالبة فى كل) واستند هذا التقسيم على أساس التجانس فى العمر والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والتعليمى ... الخ ، واستخدمت الطريقة التقليدية فى التدريس (المحاضرة) لعينة الطلاب فى المجموعة الضابطة ، بينما أعطى لمجموعة الطلاب فى العينة التجريبية البرنامج التعليمى (فى التعليم البرنامجى) وأعطيت تعليمات بضرورة الانتهاء من المحاضرات التعليم الذاتى للبرنامج فى المجموعتين التجريبية والضابطة مدة أسبوعين . وبعد انتهاء مدة الاسبوعين عمل اختبار (بعدى) للمجموعتين الضابطة والتجريبية وقورنت الدرجات بينهما .

ثم استخدمت الطريقة الدائرية للعينة بأن جعلت العينة الضابطة تجريبية ، والعكس فى العينة التجريبية فقد أعطى البرنامج لمذاكرته ذاتيا للمجموعة الضابطة ، وأعطيت محاضرات للمجموعة التجريبية التى استخدمت التعليم البرنامجى (تعليم ذاتى) .

وأجرى نفس الاختبار بعد الانتهاء من التجربة الثانية ، عوملت الدرجات المتحصل عليها فى التجربتين (فى الاختبارات قبلية والبعدية) احصائيا مستخدما :

١ ـ المتوسط الحسابى ($س = \frac{مج\ س}{ن}$) .

٢ ـ الانحراف المعيارى ($ع = \sqrt{\frac{مج\ ح^{2}}{ن\ \ 100}}$)

٣ ـ تحليل التباين

٤ ـ اختبار دانكن .

شمل الاختبار الموضوعى ٨٠ سؤالا ، كما شمل البرنامج (فى التعليم البرنامجى) اطارا .

فـروض البحث :ـ

(١) توجد علاقة بين طريقة التدريس ونتائج الاختبار الموضوعى لتحصيل الطلاب .

(٢) توجد علاقة بين المستوى التعليمى ونتائج الاختبار الموضوعى لتحصيل الطلاب باستخدام طرق التدريس المختلفة .
ولاختبار هذه الفروض تؤخذ الفروض الصفرية التالية :

١ ـ لا توجد فروق احصائية معنوية بين درجات طلاب العينة التجريبية والضابطة .

٢ ـ لا توجد فروق احصائية معنوية بين درجات طلاب السنة الثالثة والبكالوريوس ٠

نتائج البحث ومناقشتها

أولا : دراسة العينة ككل (طلاب السنة الثالثة والرابعة) ٠

بدراسة متوسط دراجات الطلاب فى كل من العينة التجريبية والضابطة يتضح من جدول ١ ـ المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للدرجات فى أسئلة الاختبار ٠

البيان	العينة التجريبية		العينة الضابة	
	تعليم برنامجى	شرح بعد البرنامج	شرح عادى	تعليم برنامجى بعد الشرح
المتوسط الحسابى	٧٣ر٤	٨٠ر٥	٦١ر١	٧٦ر١
الانحراف المعيارى	٩ر١٩	١٠ر٤٦	١٠ر٥٩	٩ر٥٨

تفوق العينة التجريبية التى تعلم أفرادها بالتعليم البرنامجى عن أفراد العينة الضابطة (بالتعليم التقليدى عن طريق المحاضرة) كما يظهرها المتوسط الحسابى للدرجات ٠ كما أظهرت حقائق الجدول زيادة قيمة المتوسط الحسابى للدرجات العينة التى أعطيت محاضرات (تعليم تقليدى) بعد التعليم البرنامجى عنها فى العينة الاخرى التى أعطيت لهم التعليم البرنامجى بعد المحاضرات التقليدية ٠

وقد تفسر هذه النتائج بأن تعزيزات الاستجابات الصحيحة التى يؤسس عليها فكرة التعليم البرنامجى تدعم التعلم وتزيد من احتمال ظهورها كلما أعاد الدارس مذاكرتها بمفرده بينما قد لا تظهر استجابات صحيحة فى طريقة التعليم التقليدية ويحتمل ظهورها (الاستجابات الخاطئة) ـ بعد تكونها ـ فى المحاولات التالية ، أو قد يحتاج الى تغييرها واستبدالها بالاستجابات الصحيحة المدعمة (عن طريق البرنامج بعد ذلك) وقتا طويلاً ٠ وتشير قيم الانحراف المعيارى الى مدى وجود الفروق الفردية بين درجات أفراد العينة ٠

وباختبار معنوية الفروق بين درجات أفراد كل عينة بأخرى استخدام تحليل التباين الذى أظهرت نتائجه فى جدول رقم ٢ عن وجود فروق معنوية عالية (أكبر من مستوى ٠ر٠١) ٠

جدول ٢ ـ تحليل التباين واختبار ف درجات العينة التجريبية والضابطة

البيـــــان	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	٨٢٩٨ر٣٧	٣	٢٧٦٦ر١٢٣	٢١ر٠٧٣١
خلال المجموعات	١٣٨٨٧ر٠٧	١٥٦	٨٩ر٠٢	
مجموع المربعات الكلية	٢٢١٨٥ر٤٤	١٥٩		

** معنوى على مستوى أكبر من ٠١ر٠

ثانيــا : تقسيم العينة حسب سنوات الدراسة (السنة الثالثة ، البكالوريوس) الى عينة تجريبية وضابطة ٠

بدراسة متوسط درجات الطلاب فى العينة التجريبية والضابطة لكل من طلاب السنة الثالثــة والرابعــة (جــدول ٣) يلاحظ أن تنطبق استنتاجات دراسة نتائج هذا الجدول على ما سبق قوله جدول ٣ ـ المتوسط الحســابى والانحراف المعيارى للدرجات ٠

البيـــــان	عينــة طلاب السنة الثالثــة				عينــة طلاب البـكالوريوس			
	عينة ضابطة		عينة تجريبية		عينة ضابطة		عينة تجريبية	
	شرح تقليدى	شرح بعد برنامج	تعليم برنامجى	برنامجى بعد الشرح	شرح تقليدى	شرح بعد برنامج	تعليم برنامجى	برنامجى بعد الشرح
المتوسط الحسابى	٥٩ر١	٨١ر١	٧٥ر٢	٧٢ر١	٧٥ر٥	٧٨ر٨	٧٧ر٢	٧٦ر٣
الانحراف المعيارى	١٠ر٤٩	١٠ر٥٩	٩ر٢٨	٨ر٧٧	٩ر٩٠	١١ر١٣	١٠ر٨٧	١٠ر٥٨

واستنتاجه فى التعليق على نتائج جدول (١) ، ومن الجانب الآخر يفوق المتوسط الحسابى لعينــة طلاب الســنة الثــالثة الضابطة (الشرح بعد البرنامج) على مثيلاتهــا فى الســنة الرابعة ٠ وفيمــا عــدا ذلك فيتفــوق متوسط درجات السنة الرابعــة على السنة الثــالثة ٠ وقد يعــزى ذلك الى الذات التعليمية الناتجة عن المســتوى التعليمى ويوضح جدول (٤) تحليــل التبــاين واختبــار (ف)٠

جـدول ٤ ـ تحليـل التباين واختبـار (ف) ٠

البيـان		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	٩٩ر١١١٤٥	٧	٢٨ر١٥٩٢	٨٩ر٧٩**
خـلال المجموعات	٤٥ر٣٠٢٩	١٥٢	٩٣ر١٩	
المربعات الكلية	٤٤ر١٤١٧٥	١٥٩		

معنوى على مستوى اكبر من ٠١ر

أظهرت نتائج تحليـل التباين واختبـار ف (جـدول ٤) وجود فروق معنوية عـالية (أكبر من ٠١ر)٠ فهل توجـد فروق احصائية معنوية بين المتوسطات لكل عينة ضابطـة وتجريبية ، أو تجريبية وأخـرى لطلاب السنة الثالثة والسنة الرابعـة ؟٠ اسـتخدم الباحث اختبار دنـكن لايجاد معنوية الفروق بين المتوسطات كما فى جـدول (٥) بطريقة العينات غير المتسـاوية ٠

جــدول ٥ ـ اختبــار دنــكن

		A	B	C	D	E	F	G	H	R مســتوى الدلالة :ــ
		١ر٥٩	٥ر٦٥	١ر٧٢	٢ر٧٥	٣ر٧٦	٢ر٧٧	٨ر٧٨	١ر٨١	٠١ر
A	١ر٥٩	—**	٢٦ر٢٤**	٦٨ر٩٠	٨٥ر٣٣	٧٠ر٦	٧٤ر٢١	٨٠ر٧٧	١١٦ر٦	١٦ر٥١١
B	٥ر٦٥			٢٧ر٠٦	٣٩ر٧٧	٣٧ر٨	٤٠ر٩٥	٤٦ر٥٥	٦٣ر٩٦	١٧ر٢٠٧
C	١ر٧٢			—	١٦ر٤٣*	١٧ر٢٢*	٢٠ر٩١**	٢٧ر٤٧**	٤٧ر٧٠**	١٧ر٦٨٤
D	٢ر٧٥				—	٤ر٥١	٨ر٢	١٤ر٧٦*	٣١ر٢٧**	١٨ر٠٣٦
E	٣ر٧٦					—	٣ر١٥	٨ر٧٥	١٩ر٦٨**	١٨ر٣١٧
F	٢ر٧٧						—	٥ر٦	١٥ر٩٩*	١٨ر٥٤٥
G	٨ر٧٨							—	٩ر٤٣	١٨ر٧٤١
H	١ر٨١								—	

* معنوى على مستوى ٥٠ر

** معنوى على مستوى ٠١ر

تظهر نتائج الجدول السابق عن عدم وجود فروق معنوية بين أزواج المتوسطات التالية : (١) المجموعة التجريبية لطلاب السنة الثالثة تعليم برنامجي (D) ، وكل من المجموعة التجريبية لطلاب السنة الرابعة (تعليم برنامجي بعد الشرح E) والمجموعة التجريبية لطلاب البكالوريوس (تعليم برنامجي F) (٢) المجموعة التجريبية لطلاب البكالوريوس (برنامج بعد شرح تقليدى) ، وكل من المجموعة التجريبية لطلاب البكارلويوس (تعليم برنامجي F) ومجموعة العينة الضابطة لطلاب البكالوريوس (شرح بعد البرنامج G) · (٣) المجموعة التجريبية لطلاب البكالوريوس (تعليم برنامجي E) ، المجموعة الضابطة لطلاب البكالوريوس (شرح بعد برنامج G) (٤) المجموعة الضابطة لطلاب البكالوريوس (شرح بعد البرنامج G) ، المجموعة الضابطة لطلاب السنة الثالثة (شرح بعد البرنامج H) أما بقية أزواج المتوسطات للعينات فتوجد بينها فروق احصائية معنوية ·

مناقشة النتائج

لا شك فى أن طريقة التدريس المستخدمة تؤثر على مدى تقدم تحصيل الطالب · ففى التعليم البرنامجي يقوم الفرد بالتعلم ذاتيا عن طريق ملاحظته لسلوكه بتحديد استجابته للسؤال الموضوع بالاطار ، ثم يتحقق من صحة هذه الاستجابة بالاجابة الصحيحة الموجودة فى نهاية الاطار التالى على اليسار · فاذا كانت اجابته متفقة مع الاجابة الصحيحة ، فان ذلك يعزز عملية التعليم · ويزيد احتمال تكرار السلوك عندما يتبع التدعيم السلوك المرغوب بطريقة مباشرة ، أى أنه كلما كثر التدعيم زاد احتمال تكرار السلوك ، وبالتالى كلما انعدم وجود دعم أو تأخر فان ذلك يضعف من احتمال تكرار السلوك المرغوب والصحيح · ومن الجانب الآخر فان التدعيم عن طريق التعليم البرنامجي يزيد من نشاط المتعلم ومن اهتمامه للتعلم أى يزيد من الجوانب الدافعية للتعليم(١) · وتؤكد النتائج من هذا البحث ما سبق أن أشار اليه سكيز وغيره بأنه باستخدام التعليم البرنامجي فى التدريس يستطيع الطلاب الدارسين من التعليم بنجاح·

وبالعكس اذا دعمت الاستجابة باجابة خطأ أو لم تدعم بالاجابة الصحيحة مباشرة) فان احتمال ظهورها فيما بعد كبيرا (كما فى حالة طريقة التدريس التقليدية التى لا تثير التلميذ على التعلم الى حد غير قليل) · ان التعلم عملية تفاعل ايجابية نشطة يجب أن يكون المتعلم فيها دائم الاستجابة والنشاط · ويتمثل هذا التفاعل والنشاط فى التفاعل المستمد بين المتعلم وبين البرنامج عن وعى وادراك · واظهرت النتائج أيضا أنه

عـلاوة على تفـوق التعـلم عن طريـق البرنامج على الطـريقة التقـليدية (المحاضرة) فى التعليم ، فـان استخدام المحاضرة بعد التعـليم البرنامجى يزيد من تعزيز الاستجابات الصحيحة وبذلك يـكون التعلم هنا أكثر فعاليـة من الطرق الأخـرى (التقليدية ، واستخدام التعليم البرنامجى فقط)٠

قد يرجع تفـوق عينة البكالوريوس (فيما عدا طريقة الشـرح بعـد البرنامج) فى كل طريقة بمثيلاتها لعينة طلبة السـنة الثـالثة الى الخبرات التعليمية الناجمة عن المسـتوى التعليمى ٠ الا أنـه عموما تتفـوق نتـائج التعليم عن طريق التعليم البرنامجى على الطريقة التقليدية (المحاضرة) كما تـزيد متوسطات الدرجات للعينة الـكلية اذا استخدم الشـرح بعد البرنامج عنها فى حالة اعطـاء البرنامج التعليمى بعد الشـرح العـادى ٠ (شـكل ١) يوضح الرسم البيانى لهذه المقارنات ٠

الشكل دائما يتبع الوظيفة والوظيفة يحددها عدد الحواس التي تتناول هذا الشكل

للأستاذة مها محمود النبوى الشال
معيدة بكلية التربية الفنية
جامعة حلوان

بين الشكل ووظيفته علاقة ثابته ولا يجوز تجاهل هذه الصلة الأساسية ، التى تؤكد طبيعة العناصر المستخدمة وتؤلف بينها وبين أغراضها ومهامها فى رباط وثيق ومعنى مشترك ومظهر مميز من شأنه أن يحدد نوعية العناصر المطروقة موازنة بغيرها من عناصر أخرى لها خصائصها المتباينة وسماتها المتعددة ٠

ومن طبيعة الأمور أن تتعدد الأغراض بتعدد أنواعها واختلاف استخداماتها ، وهذا من شأنه أيضا أن يضاعف عدد الأشكال والهيئات بصورة مطردة لا حدود لها تبعا لما تمليه وظائفها من التزامات ومطالب تجعل من الشيء كلا مكتمل الصفات فى مظهره الماثل للعيان وكنهه الوظيفى الذى يحقق الاستعمال المناسب ممتزجا بشكله العام ٠

وكلما اتضحت هذه الحقيقة فى ذهن المنفذ كان أقرب الى التوفيق فى أدائه لأنه فى لحظات الابداع يزايله هذا الأثر وعن طريق غير مباشر تتحرك أنامله وفق أحاسيسه الخاصة من خلال الصورة العامة التى يكونها فى خياله ، ومن ثم يقبل على تنفيذ الفكرة التى تبلورت فى نفسه مستوحيا هذه العوامل التى تؤدى الى تحقيق الشكل الأمثل الذى يتفق وقدراته واستعداداته ٠

وزيادة فى الايضاح وتأكيداً لهذا المفهوم أستعرض الأمثلة الآتية :ـ

● اذا أردنا أن نصنع حقيبة فلابد فى المبتدأ أن نحدد أولا نوع هذه الحقيبة المطلوبة هل هى حقيبة للكتب أم للملابس أم حقيبة يد أم لصيانة الأوراق أم لحفظ أدوات الزينة كما نحدد نوع الخامة الملائمة والحجم المناسب لكل من هذه الحقائب المنوعة ٠٠٠ الخ ٠

لأن تحديد نوع الحقيبة ينسحب بدوره على الشكل الذى يتفق ونوعية تلك الحقيبة وأغراضها الوظيفية فالتصميم الذى ينفذ بمقتضاه حقيبة بعينها قد لا يناسب بالضرورة حقيبة أخرى من نوع مغاير ، وكذلك الحال بالنسبة للخامة وعلى هذا تتمايز الأشكال بالنسبة لكل حقيبة ، وفى هذا التمايز تطويع لعمليات الابتكار المطردة التى هى المفتاح السحرى فى توليد الهيئات المتجددة بما يتفق وكل ذوق مستجاد متميز ٠

● وعند عمل اناء صينى أو خزفى للطعام أو الشراب أو للأزهار لابد أن تراعى فيه مواصفات خاصة تهيىء له استعمالا ناجحا وتسمح بتنظيفه دون عائق أو مؤثر ، وهذا يستدعى أن تكون سطوحه ناعمة ملساء لا تخدش اليد ، وفى الوقت ذاته نتحرى الهيئات التى لا تتناق وهذه الوظيفة وتتفاعل معها مهما تختلف هذه الهيئات ٠

● والنظارات الطبية أو نظارات الشمس أو نظارات الزينة تختلف فى هيئاتها وتصميماتها وألوان عدسـاتها ، كما تختلف (شنابرها) حتى تتـلاءم ووجه صاحبها أو صاحبتها ، فقـد تتفق نظارة ووجـه انسان معين فاذا استعمل نظارة أخرى كانت عديمة الذوق نابيـة الشكل بالنسبة اليـه فاذا استعمل النظارة الأولى شخص آخر فانها قد تتنافر ووجهة تنافرا ملحوظا على حين أنها تامة اللياقة بالنسبة لزميله الآخر ٠

● وفى حالة عمل مكتب خشبى أو معدنى لابد من أن نضع فى اعتبارنا عنصر التصميم والشكل والحجم والخامة وطبيعة الحجرة أو المكان الذى سـيوضع فيـه هذا المكتب بالذات واحتياجاته من حيث الأدراج والمقـابض وتصميم السـطح والحجم وصـلاحية ذلك كله بالنسبة لطبيعة الفـرد الذى يقوم على استخدامه ٠

وفى ثنايا عمليات التنفيذ التى تبرز حقيقة الصلة الوطيدة بين عـامل الشـكل ووظيفته يجب وقف المتعلمين من التلاميـذ على تطبيق هذا المفهوم فى كل عمل تنفيذى يمارسونه أو يكلفون به ؟ وأن تقدم اليهم الأمثلة المحسـة والوسائل المنظورة التى توصل اليهم هذا الاتجاه بحيث ينعكس بدوره على وجوه نشاطاتهم الفنية ٠

على أننا ونحن نواجه قضية الشكل المتفاعل والغرض الوظيفى ؟ يجب ألا ننسى دور الأحاسيس فى عمليات الأداء ٠

فحاسة البصر ووظيفتها النظر الى الأشـياء والموازنة بينها وادراك العلاقات وملاحظة الأجزاء بحيث نطوع هذه الحاسة الى الوصول الى بيت القصيد وكيفية الافادة من استخلاص ما فى الطبيعة من عناصر متآلفة لهـا صلاحيتها بالنسبة لأى نموذج يراد تنفيذه ٠

وكذلك الحال بين حاسة اللمس التى تتعـود أنامل الناشىء عن طريق استخدامها منذ البداية على التمـييز الجيد للسـطوح الناعمة والخشـنة والبارزة والمنخفضة والمجوفة والمقببة مما تكون له ضرورة فى التوفيق بين أغراض الأشكال وهيئاتها وسلامة استخداماتها ٠

وحاسة الشم تسـاعد المتعلم فى أن يميز بين الروائح المختلفة النفاذة والهادئـة وايجـاد ترابطات بين أشكال العناصـر وروائحها وامتزاجها بأصولها وهذا من شأنه أن يثرى القريحة ويخصب الخيال وينمى الوجدان

مما يكون له أثره على تكوين الشكل المطلوب الأمثل الذى يحقق وظيفته أكمل تحقيق ممكن ٠

وقل مثل هذا بالنسبة لحاسة الذوق وحاسة السمع وغيرهما من مختلف الأحاسيس فان تطويعها لعوامل التنفيذ ضرورة تعليمية تنعكس على الأداء التعليمى ٠

ويجب ألا يفوتنا ونحن نتناول الحديث عن الأحاسيس أنها ليست وحدات منفصلة وأن كلا منها قائم بذاته كما كان مفهوما من قبل ، بل انها تمثل فى مجموعها وحدة ملتئمة وعلى الرغم من أن كل حاسة لها وظيفتها المحددة الا أنه ثبت بالبحث العلمى أنه يمكن أن تقوم حاسة بما تقوم به حاسة أخرى فى بعض الأحايين ؟ وقد يبدو فى ذلك شىء من المبالغة ولكن الدراسات الحديثة قد توصلت الى أن الشخص قد يلمس بعينية وقد يرى بيديه أو بسمعة أو بشمه ٠

فى ضوء هذه النتائج يتأكد ثالوث القيم بين طبيعة الأشكال ووظائفها وبين مختلف الأحاسيس التى تلعب دوراً فعالا فى اظهار هذه الحقائق وتأكيد مضامينها المتحدة ٠

أطفال اليوم رجال الغد

للأستاذ/ حامد محمد عبد الكريم
قسم العلوم بالادارة العامة للوسائل التعليمية

ينشأ الطفل وسط أسرته متعوداً عاداتها متخلقا بأخلاقها فاذا كان كبار الأسرة قدوة حسنة لصغارها نشأ الصغار نشأة كريمة وشبوا على أدب الأخلاق ومحاسن السلوك ·

وينشأ ناشىء الفتيان منا ·· على ما كان عوده أبوه ومن هنا كان لزاما على الآباء والأمهات أن يتحلوا بالفعال الكريمة والسجايا الحميدة حتى تنعكس هذه السمات على هؤلاء الصغار ويألفوا التعامل بها ؟ ومن ثم كانت الأسرة هى المنبع الأول فى تكوين المجتمع · حيث يتربى الطفل أول ما يتربى فى رحابها وينشأ فى كنفها والطفل بعد أن يترعرع ويشب عن الطوق ينتقل الى المدرسة باعتبارها المجال الثانى بعد مجال الأسرة ليكون فى رعاية أساتذته ومعلميه ويحتك بزملاء له قد تختلف مشاربهم وتتباين نزعاتهم وميولهم ·

ومن هنا يأتى دور المدرسة الفعال وواجب المعلمين الرئيسى فى التربية والتثقيف والاعداد الصالح فالمعلم اذا صلح واذا أعطى واجبه حقه من الأداء كان خليقا أن يخرج للوطن أجيالا مفيدة يعتد بها فى بناء مجتمعهم ورفعة شأن أمتهم · واذا قامت العلاقة الطيبة بين التلميذ وأستاذه مع تبادل الاحترام والتقدير وحسن التفاهم · كان من نتيجة ذلك أن يتحقق التعاون والتكامل والوصول الى الأهداف المرجوة ·

والمعلم الناجح هو الذى يمنح تلميذه حرية منظمة ليقوى شخصيته وليدعم رأيه فيساعده ذلك فى الاستقلال بالرأى والمشاركة فيه وابداء وجهة نظره بشجاعة نفسية وارادة قوية · كما يولد فيه بالتالى الاعتماد على النفس وحمل المسئولية والبعد عن السلبية والاتكالية وضعف الشخصية ·

لهذا وجب على المدرسة وعلى الأسرة أن يوثقا الصلة بينهما وأن يشتركا معا فى صنع هؤلاء الأطفال وبحث مشكلاتهم عن طريق الزيارات المتبادلة واللقاءات المستمرة فى المناسبات التى تتكرر تباعا حتى ينشأ الأبناء نشأة صالحة أساسها الوضوح الفكرى والدراسة المشتركة ومعالجة ما قد يحدث من أخطاء · ان مجتمعنا فى مسيس الحاجة الى أن يعتمد فى اعداد أبنائه على مكارم الأخلاق والقيم الروحية الدينية فديننا الحنيف هو المصدر

السخى للمكارم والفضائل ومحـــال أن ينشأ الشباب على أصـــالة وجدية . الا اذا كان مزودا بأخلاقيـــات الدين وتوجيهاته الكريمة التى تنقى الـــروح وتصفى الوجدان وترقق المشاعر وتعصمه من الزلل وتحمـــله عـى الامتثال لأوامر الله واجتناب نواهيه ومعاصيه ٠

ان مسئولية خلق الأجيال الصاعدة واعدادها لمواجهة التزاماتها مسئولية دقيقة ، لأن هذه الأجيال هى منـــاط الحاضـــر وأمل المستقبل ومنهـــا تتكون عناصره وقياداته الوطنية التى تواجه كل اعتداء وتقمع كل تدخل ينـــال من كرامة البلاد وهيبتها ولهـــذا ينبغى لنا أن نعنى بتربية الأطفال منذ الصـــغر ونتعهدهم صبية وشبابا بالمثل الرفيعة والقيم الأصيلة ليكونوا رجالا عاملين فى المستقبل يمكن الاعتماد عليهم حين يدعوهم داعى الواجب والوطن وواجب النضال الى بذل التضحيات من أجل كرامـــة أمتهم وعزة وطنهم ومســـتقبل بلدهم وبمـــا يعود عليهـــم وعلى دينهم ودنيـــاهم بالخير والرخـــاء والمجـــد والاســـــــعاد ٠

رسائل جامعية فى التربية

اعداد : الأستاذ عبد الراضى ابراهيم محمد
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

قدمت كلية التربية الفنية بجامعة حلوان ، مجموعة من الرسائل العلمية (ماجستير ودكتوراه) هدية للرابطة ، ونجد لزاما علينا أن نعرض هذه البحوث العلمية ، على قرائنا الأعزاء من الخريجين ، لعلنا نقدم بذلك خدمة علمية تتيح لهم فرصة الاطلاع على ما يدور فى مؤسساتنا التربوية العلمية من نشاطات أكاديمية ، وتحقيقا للتواصل بين العاملين فى الميدان التربوى التعليمى والباحثين الأكاديميين ٠

والرسالة التى نعرضها فى هذا العدد موضوعها « متاحف الفن ودورها فى التربية الفنية بالمرحلة الثانوية » تقدم بها « لمعهد التربية الفنية » وقتئذ ، كلية التربية الفنية الآن ، الأستاذ « **محسن محمد الخضراوى** » لنيل درجة الماجستير ، وأشرف عليها الأستاذ **مصطفى رفيق الأرناؤوطى** ، وناقشتها لجنة مكونة من « الأستاذ المشرف » أستاذ ورئيس قسم التصوير بالكلية ، وعضوية الأستاذ : **محمود النبوى الشال** ودكتور **محمد طه حسين**

وذلك فى عام ١٩٧٤ من الميلاد ٠

وقد قسم الباحث رسالته الى أربعة ابواب ، وخصص بابا بعد ذلك للمراجع العربية والمراجع الأجنبية وأهم المصطلحات ونبذة عن البحث وملخص للرسالة باللغتين العربية والانجليزية ٠ كل ذلك استغرق ٢٣٩ صفحة ٠

وفيما يلى عرض مركز للأبواب الرئيسية :

- بدأت الرسالة بمقدمة ضمنها الباحث ، مشكلة البحث وخلفيته ، وحدوده ، وضرورته ، وفروضه ، فمنهج البحث ٠
- واذا ما وصلنا الى الباب الأول ، نجده قد اتخذ العنوان « نظرة تاريخية على بعض الجوانب التنظيمية المتحفية » وقسمه الباحث الى فصلين :

الأول : ويشتمل على تعريف لكلمة « متحف » ثم يعقبه بعد ذلك عرض لبعض متاحف الفن الأجنبية ، بريطانية وأمريكية وفرنسية ، وألمانية ، وايطالية ، وسوفيتية ، ثم متاحف دول أخرى ، كمتحف « البرادو » بأسبانيا ، ومتحف مدينة فينا للفنون الجميلة ، ومتحف الفنون الجميلة ببودابست ، كما يتناول فيه المعارض الدورية كنوع من النشاط المتحفى ، والمتحف كمركز دراسة وبحث ٠ ثم يتعرض الباحث لبعض المتاحف العربية فتشمل المتاحف المصرية : « المتحف المصرى ، متحف الفن الاسلامى ، والمتحف القبطى ، ومتحف الفن الحديث وأخيرا متحف الجزيرة ٠

وأما المتاحف العربية الأخرى فتتضمن : « المتحف الوطنى بدمشق ، متحف العراق ، المتحف الوطنى ببيروت ، ومتحف الآثار بالخرطوم ، ومتحف الآثار بالأردن » ٠

ويأتى **الفصل الثانى** متناولا الجوانب التنظيمية المتحفية ، والجوانب **الفنية** ، والمخـاطر التى تتعرض لها المتاحف والوقـاية منهـا ٠

ويخصص الباحث بعد ذلك **الباب الثانى** للناحية المعمـارية وأسلوب العرض فى بعض متاحف الفـن فى العالم : ويقسـمه الى فصـلين :

الأول ، ويتعرض فيه للجانب المعمارى لبعض متاحف الفن الأجنبية ، ومواصفات المتحف الحديث ٠ **والثـانى** ، ويفرده لبعض الجوانب المعمارية وأسلوب العرض فى متاحف الفن فى مصر ٠ فيقدم لنـا **أولا** : بعض المتاحف الأثرية **وثانيـا** بعض المتاحف الفنيـة ٠

والباب الثالث من الرسـالة « المتحف كمركز تربوى » يشـتمل على فصلين ، **الأول** يبين الباحث فيـه دور المتحف فى خدمـة التربية الجماليـة بعامة ، والتربية الفنية بخاصـة « **وكيفية تقديم الأعمـال الفنية المتحفية** ، **والفصل الثانى** يتمركز حول متحف الطفل والمتحف كمركز تربوى للطفل » ٠

ويجىء **الباب الرابـع** بعنوان « الحركة المتحفية فى مصـر وامكانية الافادة منها فى حقل التربية الفنية » ٠ وينقسم الى ثلاثة الفصول :

الأول : ويتضمن مقدمة عن التربية بعامة ، **وهل تحل التربية على هذا** النحو أزمة الحضارة ؟ ، **ويتعرض بعد ذلك للحديث فى تحليل العمـل** الفنى المتحفى والفن **كحلقة صلة بين التربية والتذوق** ٠

والثـانى : ويتخذ من « الافادة من المتحف فى تنمية الذوق والابداع الفنى لدى تلاميذ المدارس وفى المرحلة الثانوية بخاصة » محورا تتفرع منـه عناوين تنتهى « بالمتحف المدرسى ، والمتحف وتلميذ المرحلة الثانوية ٠ ثـم يتناول منهج التربية الفنية لمرحلة التعليم الثانوى العام من حيث اهدافه ومستويات التربية الفنية ، ومتحف الفن وصلته بمناهج التربية الفنية بالتعليم الثانوى ، ثم توجيهات عـامة لمدرسى التربية الفنيـة فى مرحلة التعليـم الثـانوى ٠

والثالث يخصصه الباحث لما توصل اليه من توصيات للنهوض بالعمل المتخصص ودوره للنهوض بالعمل الفنى ووسائل ربط متحف الفن بمناهج التربية الفنية بالمرحلة الثانوية ، ثـم توجيهات فى تـدريس التربية الفنيـة بالتعليم الفنى » ٠

وفى نهاية البحث يخصص الباحث بابا للأشكال والرسوم ، والمراجع بنوعيها العربى والأجنبى وأهـم المصطلحات وملخص للرسـالة باللغتين العربية والأنجليزية ٠

المنهج المسـتخدم فى البحث :

اسـتخدم الباحث المنهج التاريخى فى الجوانب التاريخية من الموضوع ، والمنهج الوصفى التحليلى النقدى فى دراسة لبعض أساليب العرض المتحفى المتطور ، وفى عرضه للجـوانب والخدمـات المتحفية الأخـرى كالمكتبة ، والصيانة ، والترميم والتخزين والنقل ٠٠

والرسالة جديرة بالقراءة وتوصياتها حقيقة بالتأمل للافــادة منها فى ميدان تدريس التربية الفنية وتنمية التذوق الجمالى لدى الطــلاب ...

● **التعليم المهنى فى الأردن واعداده اللغوى للقوى العاملة :**

رسالة ماجستير ، ٢١٦ صفحة ، أبريل ١٩٧١

عبدالله زاهى الرشــدان .

المشرف : الأستاذ الدكتور **محمد الهادى عفيفى .**

● **ميدان البحث :** اقتصاديات التعليــم .

● **منهـج البحــث :**

استخدم الباحث المنهج الوصفى والتحليلى بغرض دراسة الاوضـــاع الاقتصادية ـ الاجتماعيــة الراهنــة ، والتعليــم المهنى بأنواعه الثــلاثة : الزراعى ، والصناعى ، والتجارى . وبيــان تركيب القوى العــاملة التى تتخرج منه ، ثم التنبؤ بالحاجات البشرية المطلوبة مستقبلا ، ومدى استجابة التعليم المهنى لهذه الحاجات .

● **مشــكلة البحــث :**

أن هنــاك عجزا فى القــوى العــاملة من المستويات الفنيــة الوســطى فى قطــاعات الزراعــة والصــناعة والتجــارة ، وهــذا يرجع الى قصــور التعليم الثانوى المهنى بأنواعه الثلاثه ، الزراعى والصناعى والتجــارى ، مما يتطلب أتخاذ الاجراءات والحلول المناسبة للتوسع فى التعليم الثــانوى المهنى والتغلب على ما يعترضه من مشكلات كثيرة أهمها :

ارتفاع تكاليفه وبخاصة التعليم الصناعى ، وقلة الأقبال عليه ، وعدم الاهتمام بمصير الخرجين منه .

أهم النتائج التى توصل اليها الباحث :

١ ـ أن نسبة كبيرة من الطلاب الأردنيين تلتحق بالتعليم الأكاديمى ، وتترك التعليم الفنى مما تسبب عنه عدم الوفاء باحتياجات خطة التنمية من القــوى البشــرية المؤهلة .

٢ ـ زيادة الاقبال على التعليم الفنى دون ضغط أو أكراه بل اتخاذ بعض الأجراءات من أهمها :

- تفهم رجال التربية والحكومــة لدور التعليــم المهنى وأهميته فى الوقت الحــــاضر .
- تقديم الحوافز المادية لخريجى التعليم المهنى ووضعهم فى المكان اللائق بهـــم .
- تحويل المدارس المهنية الى مدارس انتاجية .
- فتح المجال أمام خريجى التعليم المهنى لمواصلة دراستهم العالية .

٣ ـ ضرورة تطوير التعليم المهنى فى الاردن من الناحيتين الكمية والكيفية .

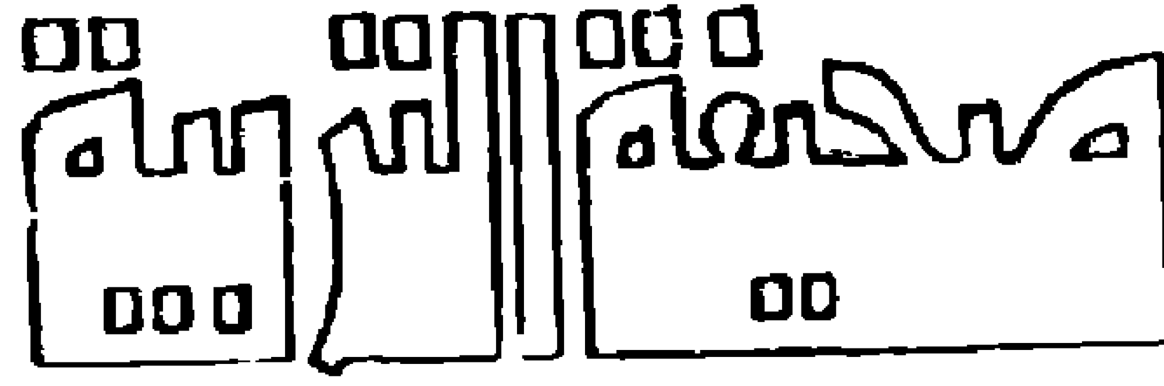
صــــمم الغــلاف

أحمــد عبد الحفيظ

صحيفة التربية

السنة التاسعة والعشرون | أبريل ١٩٧٧ | العدد الثانى





تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

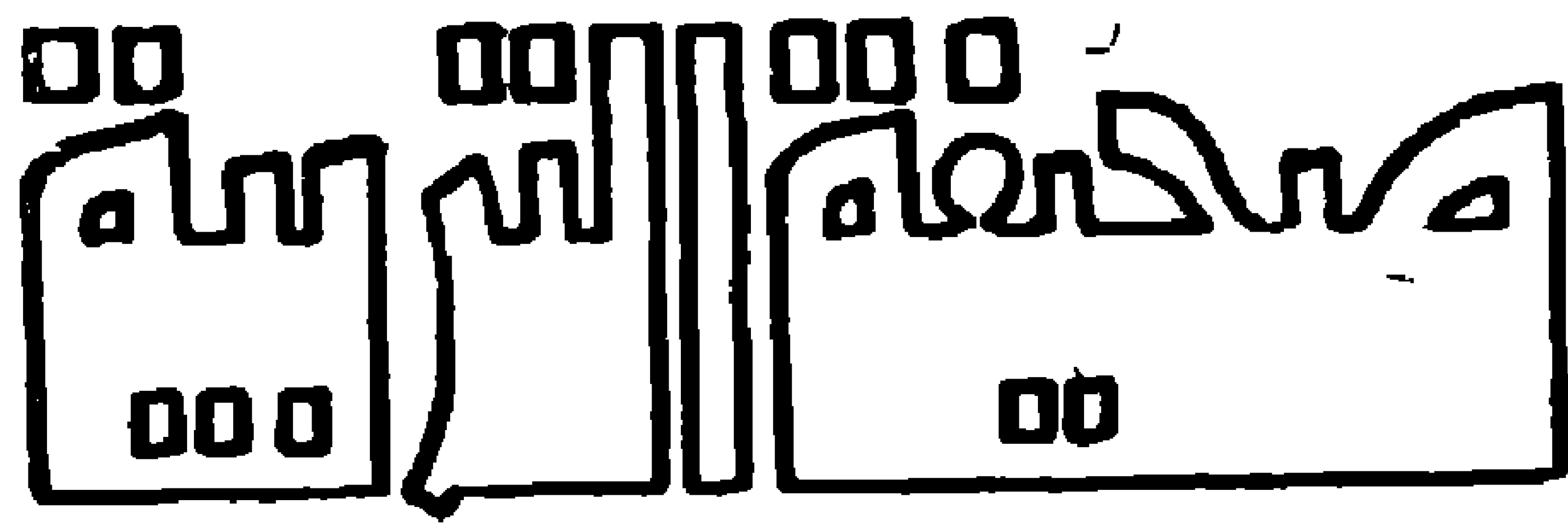
١٢ ميدان التحرير بالقـاهرة ـ ت: ٩٧٠٦٨٦

(رئيس مجلس الادارة : محمود النبوى الشـال)

* تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .	* الاشتراك السنوى :
* جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة	١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
* تنشر الصحيفة المقـالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم.	٨٠ قرشا للصحيفة فقط .
	٦٠ قرشا للطلبة .
* ترسل المقـالات والمكاتبـات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .	١٢٠ قرشا ما يعادل القيمة خارج الجمهورية .

تصدر أربعة أعـداد فى السنة

فى أوائل كل شهر من فبراير ـ ابريل ـ يونيو ـ اكتوبر



السنة التاسعة والعشرون أبريل ١٩٧٧ العدد الثانى

مدة العام الدراسي

للأستاذ الدكتور/ يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

أصدرت وزارة التربية والتعليم في شهر مارس ١٩٧٧ عددا من القرارات الحازمة التي استهدفت بها استمرار انتظام الدراسة في جميع المدارس حتى نهاية العام الدراسي . ومن هذه القرارات ما يتعلق بمحاسبة الطلاب على الايام التي يتغيبون فيها عن مدارسهم ومنها ما يتعلق أيضا بمحاسبة المعلمين وادارة المدرسة حسابا دقيقا على انتظام العمل في المدارس خلال الفترة الباقية من العام الدراسي .

وكان السيد وزير التربية والتعليم قد لاحظ في بعض جولاته ان الدراسة في عدد من المدارس أو على الاصح بعض الفصول في عدد من المدارس قد بدأت في التخلخل أو عدم الانتظام منذ الأسبوع الأول من شهر مارس بحجة أن المعلمين قد أنجزوا تدريس المنهج المقرر أو أن الطلاب يفضلون البقاء في منازلهم للاستذكار ومراجعة الدروس استعدادا للامتحانات أو غير ذلك من الأسباب والأعذار .

ولا شك في أن هذه الظاهرة التي أخذت في التزايد في السنوات الأخيرة تستحق من جميع رجال التعليم وقفة حازمة وعلاجا جذريا حرصا على مستوى التعليم ومستقبله ومنعا لما قد يترتب على هذا التهاون والتسيب المدرسي من آثار ضارة على الطلاب . ولا شك في أن كل مسئول في وزارة التربية من أحدث معلم فيها الى قمة الجهاز الادارى والتنفيذى يحرص كما يحرص الرأى العام المستنير في هذه الأمة على الاستفادة من العام الدراسي الى أقصى درجة ممكنة لتحقيق أرفع مستوى تعليمي وتربوى للطلاب .

وفي دراسة أجريت في عام ١٩٧٦ في المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا حول مدة العام الدراسي اتضحت الحقائق الآتية .

١ ـ أن العام الدراسى فيما قبل الخمسينات من هذا القرن كان يبدأ في أوائل شهر سبتمبر وينتهى فى منتصف شهر يونيه وذلك عملا بقوانين التعليم فى ذلك الوقت · هذا فضلا عن أن اليوم المدرسى كان حينذاك يوما كاملا يبدأ فى الساعة الثامنة صباحا وينتهى فى حوالى الساعة الرابعة مساء ، ويتخلله فترات كافية لكى يمارس فيها الطلاب أنواعا مختلفة من النشاط الرياضى أو العلمى أو الثقافى أو الاجتماعى أو الفنى أو غير ذلك من النشاطات المدرسية التى تتفق وميول الطلاب وتشبع هواياتهم وتكمل ثقافتهم وتنمى شخصياتهم · بل ان الكثيرين من طلاب المدرسة كانوا يستمرن بعد أنتهاء الدراسة فى ممارسة هذه الألوان المختلفة من النشاطات المدرسية فى داخل المدرسة وتحت اشراف أساتذتهم ·

٢ ـ اقتضى التوسع فى التعليم منذ أوائل الستينات الى الالتجاء الى نظام الفترتين فى عدد كبير من المدارس بسبب عدم كفاية الأبنية المدرسية وقصور المنشآت والامكانات الأخرى · وقد أدى ذلك الى انقاص مدة اليوم المدرسى الى أربع ساعات تقريبا فى بعض المدارس بعد أن كانت تصل هذه المدة الى ثمانى ساعات وأهمل النشاط المدرسى الموجه والمكمل لمناهج الدراسة · وقد ازدادت الحالة سوءا فى أعقاب عام ١٩٦٧ بسبب حالة الحرب وتوقف حركة بناء المدارس مع تزايد عدد الطلاب فى المدارس بصورة مستمرة ·

٣ ـ بدأت الدراسة فى العام الدراسى ١٩٧٦/٧٥ فى جميع المدارس تقريبا يوم ١١ اكتوبر ١٩٧٥ وانتهت فى ٢٧ أبريل ١٩٧٦ فى المدارس الابتدائية وفى يوم ٥ مايوم ١٩٧٦ فى المراحل الأخرى · أى أن مدة العام الدراسى للمدارس الابتدائية ٢١٣ يوما وللمراحل الأخرى ٢٢١ يوما · وقد حسبت أيام العمل الفعلية على أساس استبعاد الاجازات وأيام الجمع فكانت النتيجة ١٥٥ يوما للابتدائى و ١٦٣ يوما للمراحل الأخرى ، أى أن ايام الدراسة الفعلية هى حوالى ٤٤٪ من ايام العام الكامل (٣٦٥) · ويعنى ذلك أن الطلاب يقضون أكثر من نصف العام خارج المدارس ·

هذه أيها القـارىء العزيز بعض نتائج الدراسة المشـار اليها حـول مدة العام الدراسى عنـدنا ، ومنها يتضح لنـا ضـخامة الفقـد فى الوقت الذى كان يمـكن أن يسـتفاد به فى داخـل المدارس • بل ان هذا الفقـد تتضاعف نسبته اذا تذكرنا أن اليوم المدرسى قـد إنقضت مدته الى نصـف ما كانت عليه فى الماضى وهى أيضاً قل بكثير من مدة اليـوم المدرسى فى بلدان العـالم المتقـدم •

وهـل من المعقول أن نشـكو من نقص الأبنيـة المدرسـية والمرافق التعليمية وأن نشكو من ازدحام المدارس بالطلاب ازدحاما أدى الى الغـاء الكثير من أوجه النشاط المدرسى الهادف ونشـكو كذلك من نقص عـدد المعلمين فى أغلب التخصصات ، هل من المعقول أن نشكو من كل ذلك وغير ذلك ثم نكتشف أن المدارس والمعلمين والمرافق التعليمية لا تستغل الا نصف عدد أيام العام الكامل ، هذا اذا أحسـن استخدامها ، اذ ان ما كشـفت عنه جولات السيد وزير التعليم أخيرا كما سبق أن ذكرنا قد دلت على أن بعض المدارس تنهى الدراسة فيها فى أول شهر مارس مختصرة مدة العام الدراسى شهرين آخرين فتصبح هذه المدة أقل من أربعة شهور فقط !!

لهذا كله نحـن نرحب بالأجراءات الحـازمة التى اتخذتها وزارة التربية والتعليم مؤخرا • ونرجـو أن تـؤدى هذه الأجـراءات الى التزام جميع مدارس التعليم العام والفنى بفترة محددة للعام الدراسى لا تقل عن ٣٨ اسبوعا من الدراسة الفعلية الجادة التى لا تشـمل فترات الاجـازات والأعياد ولعل ذلك يستدعى أيضا وجوب التفكير فى التبكير ببـدء العام الدراسى بحيث لا يتأخر بأى حـال ومهما تكن المبررات عن منتصف شهر سـبتمبر لجميع المدارس والجامعات أيضا ، وهذا هو ما يتبع فى أغلب دول العالم المتقـدم منها والنامى •

ان الأمر لا يتعلق بمستوى التعليم وجديته ومسـتقبله فحسـب ، بل يتعلق أيضا بمستقبل هذه الأمة •

ابعاد المخطط التعليمي الاسرائيلي على الطالب العربي في الأرض العربية المحتلة ودور مصر في مواجهته

للأستاذ محمود النبوى الشال
وكيل وزارة التربية والتعليم

لعبت مصر دورا تاريخيـا مجيدا (١) لا سبيل الى انكاره فى بنـاء الحضارة الانسانية وكان لها القدح المعلى فى ارساء القيم الاصيلة ودعـم المبـادىء الأخلاقية والمثل الرائدة التى سـاعدت فى تطوير الحيـاة وكفالة النظم وتحقيق أروع النتائج وأعظم الانتصارات وأفضـل الاستثمارات فى شتى ميادين المجتمع المحلى والمجتمع الانسانى ٠

وظلت على مر العصور تضطلع بمسئولية النضـال والكفاح الوطنى ومواجهة ألوان الاسـتعمار على اختـلاف صوره وتباين خططه كرسـالة فرضها عليها تاريخها الحضارى وقـدرها المصيرى من أجـل التحـرر والتخلص من هذا الاسـتعمار البغيض وآثـاره السـيئة . ومن أجل خدمة القضايا العربية الملحة العـادلة وتنظيم الجهود المكثفة ، وتأييد النضـال الفلسطينى المقدس ضد اسرائيل ربيبة هذا الاستعمار وصنيعته التى ابتلى بها الله تعالى الانسانية بعامة والعـالم العربى بخاصـة فكانت كما كانت من قبل قرينة الشيطان فى اغواء النـاس واضلالهم وأفسادهم واغتصاب حقوقهـم ٠

واذا كان التعليم هو الأداة التى يتوقف عليها تثقيف نابته الأمة وبناء الأجيال الصاعدة على نمط من الأنماط فان اسرائيل تخطط الآن منهجا خاصا وسياسة محكمة للطلاب العـرب فى الأرض المحتلة للحيلولة بينهـم وبين الحقائق الاصيلة وعدم التمسك بالقيم الأخلاقيـة وذلك لخـدمة مخططاتها الماكرة وأساليبها المتناقضة فى الجوانب السياسية والتاريخية والاقتصادية والاجتماعية والعسكرية والتعليمية سعيا الى القضاء على التضامن العربى وعلى القومية العربية فى فلسطين وفى كل بقعة من بقاع الأراضى العربية وفى سبيل هذه الغاية أعدت لنفسـها خططا وأهدافا محـددة تقـوم على مـا يلى :ـ

ما تخططه التربية الصهيونية للطالب العربى :

١ ــ أن يخرج من المدرسة ذا شخصية ضائعة مهتزة مفتتة منقسمة على نفسها ، فلا هو بالمقبول فى المجتمع الاسرائيلى على قدم المساواة مع الصهاينة ، ولا هو بالمسموح له بالتمسك بانتمائه العربى بما فيه من ايجابيات تستحق الاعتزاز بها ٠

٢ ــ أن يغادر مدرسته وقد كفر بعروبته وقيمه الروحية والثقافية ، ففى التاريخ يدرس أمة يسودها التفكك ويكتنفها النزاع وتنوشها الخصومات ، حكامهم طغاة ، دينهم دين قتال كما أنه مأخوذ من الأديان السابقة ٠

٣ ــ أن يسلم دون نقاش بما صار اليه الأمر فى اسرائيل لأنه زود بقدر تافه مشوه من تاريخ النكبه التى ألمت ببنى قومه فلا يفكر يوما فى استرداد الأرض المغتصبة وعودة العرب المشردين اليها ٠

٤ ــ شعوره بتفوق اليهود على العرب فى كافة المجالات ، ولا معدى له من التعاون معهم كتابع وليس كند كما تتشدق وسائل الاعلام ونظم التعليم الاسرائيلية ٠ يساعد فى ذلك حرمان العرب من الثقافة العلمية والتكنولوجية فى المدارس العادية وبخاصة فى مرحلة التعليم الجامعى ، اذ لا يكاد يوجد عربى فى الجامعات الاسرئيلية يدرس المواد العلمية والتكنولوجية ٠ والقلة الضئيلة من العرب فى هذه الجامعات تدرس المواد الأدبية والعلوم الانسانية والاجتماعية دون غيرها ٠

٥ ــ أن يخرج الطالب العربى بعد اتمامه لدراسته فريسه للعنصرية والطائفية فان كان مسلما كره النصارى وان كان درزيا نفر من العرب وهو منهم وهم منه ٠ وان كان أرثوذكسيا مقت الكاثوليك ، وان كان سنيا نظرا الى العلويين الشيعه بعين العداء وهكذا ٠ بينما تحاول اسرائيل فى المجتمع اليهودى بذل جهود كبيرة فى سبيل توحيد الشتات الذى يحتشد فيها بأعداد متزايدة من يهود العالم وهم المتخلفون لونا وعنصرا وتاريخا وثقافة وتقاليد ، وذلك برغم

ما تمارسه عمليا من تفرقة بين اليهود الشرقيين والغربيين فى مختلف مجالات الحياة ٠

والواضح باختصار أن اسرائيل تريد أن تجعل من الأقلية العربية فيها ـ وهى المترابطة الموحدة تاريخا ولغة وعنصرا ـ تريد أن تجعل منها عدة أمم بينما تريد أن تصهر اليهود وهم الأمم المختلفة فى كل شىء لتحولهم الى أمة واحدة ٠

وان كالأنت ثمار سياسة اسرائيل التعليمية هذه لم تأت أكلها حتى الآن كما تروم اسرائيل ، فذلك بسبب ما يبديه العرب من مقاومة وصلابة تنم عن أصالة وتمسك بالقيم والأرض والوطن متحملين كل اضهاد وتضحية وحرمان ٠

أهداف اسرائيل التعليمية بالنسبة للطلاب العرب :

١ ـ غرس التأخر فى نفوس الطلاب العرب خلافا لما تهدف اليه المدرسة من تربية التقدم بمعناه الواسع الشامل فى مختلف ميادينه العلمية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتكنولوجية ٠

● فالمدرسة قد تربى للتقدم والانطلاق وهذه رسالتها الحقيقية ، ولكنها قد تكون أحيانا قلعة للرجعية وحصنا للتخلف اذا فقدت مقوماتها ، وهذا هو الحادث فعلا سى الأراضى العربية المحتلة . فهى بصورتها الأولى مع الطلاب الاسرائيليين لتمكنهم من أن يحيوا حياتهم الحاضرة ويستمتعون بها مع اعدادهم للمستقبل من خلال حياتهم الحاضرة بتقديم الامكانات الكاملة ٠٠ وبصورتها الثانية بالنسبة للطلاب العرب ، وذلك باحداث قطع بين الماضى والحاضر والمستقبل مما يترك فى نفس المتعلم فجوة عميقة مضرة وصورة سيئة من التخلف ليس من العدل المخاطرة بايجادها ، وهى تفرقة مرفوضة مصطنعة وباطلة ٠

٢ ـ تشويه المعارف وخفض مستوى المهارات التى لا يستغنى الفرد المتكامل والمواطن الصالح عنها لمواجهة محيطه ، وما فى هذا المحيط من عوامل ودوافع ٠

● قيل دوما : ان التربية هى الحياة نفسها عن طريق اعداد الفرد من

خلال مواقفها وتفاعلاتها ومعطياتها ومجالاتها ، وتحضيره بدوره لحياته المستقبلة وما قد تتطلبه تلك الحياة من معارف جمة ومهارات فنية عملية لا غنى عنها لتعميق القدرة الفكرية والحضارية ، ورفع مستوى التنمية والخبرة الوظيفية وتعميق الأداء العملى اليدوى فى شتى صوره ٠

وقد دأبت اسرائيل على انتهاج أساليب التضليل وتشويه الحقائق أمام الطالب العربى واخفاء الأفكار والمعلومات اللازمة التى ينبغى أن تقدم اليه وتغليفها بثوب بحجب الرؤية فى التعرف على أسرارها وملامحها الحقيقية حتى يفقد القدرة على مواجهة كافة الاحتمالات التى تقع فى محيطه ٠

٣ ـ عدم ربط مستقبل الطالب العربى ومصيره بمستقبل أمته ومصيرها ٠ واضرام نيران الفتن والخصومات بين أنداده وأقرانه العرب ٠

● ن الذى لا يرتبط مستقبله بمستقبل أمته ومصيره بمصيرها يفقد الاحساس بوجوده ورؤية الحياة على حقيقتها ٠ فى ضوء هذا المعنى لم تدخر السلطات الاسرائيلية وسعا فى التوصل الى وضع الطالب العربى فى حالة من العزلة التى تبعده عن تحديد غاياته وصنع أهدافه المرتبطه بمصيره والتفكير فى مستقبل أمته حتى يحال بينه وبين القدرة على رسم الطرق الموصلة الجيدة الى تحقيق هذه الغايات وتحديد الوسائل التى تقضى الى بلورة هذه المفاهيم والمبادىء الأساسية بشىء كثير من الدقة والحذر ٠

٤ ـ الحيلولة دون معرفة الطالب العربى لغايته حتى يعجز بالتالى عن تحديد طريقة وتعيين الوسائل التى تحقق هدفه ٠

● ان الذى لا يعرف غايته يعجز عن طريقه ، وهنا ملاحظة هامة لابد من ابرازها ، الا وان الأهداف والغايات تكون عامة وخاصة ، كما تكون قريبة وبعيدة ، وأظننى بحاجة الى التمييز بين أنواع هذه الأهداف والغايات فهى واضحة بينه ، ولا يكفى بحال من الأحوال أن نحدد هذا الهدف ثم نقف عنده نتأمله أو ندعو اليه ، بل لابد لنا من أن ننظر فى كل

منحى من مناحى حياتنا ونحدد مطالبنا ونرسم طريقنا بالنسبة الله وتقدير خطواتنا للتقدم به ، وتيسير أسبابه وايصاله الى ما نحب له وتحديد دروبه نقـدم على التضحيات من أجـله ٠

اذا كانت هذه هي الحقيقة فان اسـرائيل قـد وضعتها فى تخطيطها لتحول دائما دون معرفة الطالب العربى لغايته ودون ادراكه لطـريقة ٠

٤ ـ حجب حقيقة الواقـع العـربى وعدم التعـرف على جوهره أو الكشف عن امكانه والاقدام على بذل المزيد من التضحيات والعمـــل فى ســـبيله ٠

● ان حقيقـة الواقـــع العـربى أنهـا أمـــة أثبتت قـدرتها على التطور وآمنت بالعمل سبيلا لهذا التطور ، وبالمثـل العليا ضرورة لازمـة للتقدم وباحترام الانسان العربى وهو أثمن رأس مال ، وبالأمة العربية جمعاء موحدة القيم والآمـال متضامنة لخدمة أهـداف التنمية الشاملة ، ومـــد جسور التعاون الاقتصادى والسياسى والتربوى والثقـافى والتكنولوجى فيما بينها ، والكفاح من أجل التحرير وخلق حياة أفضل للشعوب العربيـة فى جميع مواقعها لدعـم روابط الأخـوة بينها وتكريس الجهد فى التعبير عن مرحلة جديدة من التلاحم والتضـــافر ومحاولة الكشــف عن شتى الامكانات التى توضع فى خدمة المجتمع على الصعيد العربى كله ٠

وان اسرائيل لتـدرك مـدى الخطورة البالغة التى تتعـرض لها اذا تأصلت هذه التعاليم فى عقول الشـباب العربى ، ومن هنا فانها تحـــذر دائما من اتاحة الفرص لوضـوح الرؤية أمام الطـلاب العرب فى الارض المحتلة والعمل على تشويه هذه الصورة ومسح واقعيتها ٠

٦ ـ امـاته الايمـــان بالحرية الشخصية التى هى النبض الطبيعى والدراسة الأساسية لكل تقدم وارتقاء ، مع خلق دواعى عدم الثقة بالنفس وعدم تأمينها لدى الطلاب فى يومهم وفى غدهم ، والى قـرون طويلة من الزمـــان ٠

● اذا كانت الحرية هى الجو الطبيعى والمناخ الصـالح لكل تقـــدم فأن الايمان بها كالايمان بالهواء والنور للحياة ، ذلك بأنه دون نور وهواء

لا تتم حياة ، وكذلك الحرية لا يتم ازدهارها ، ولا تتحقق آمال الا بها ٠ والحرية فوق ذلك حق للانسان وواجب عليه أن يكافح من أجل بلوغها باعتبارها سبيله الأول الى تحقيق هدفه ، ومنزلتها منزلة الروح للجسد ، وبدونها لا يكون ثمة تقدم ولو تسامت الأحلام وتعالت الآمال ٠

واسرائيل على وعى تام بمدى تأثير الحرية فى الطلاب العرب ومدى الخطورة التى تترتب عليها ، ومن ثم فهى تعارض ممارستها أو منحها لعربى كائن من كان فتعمد الى عدم تثبيت أركانها ، ولا تدع مجالا للترويج لها أو بثها وتيسير الأخذ بأساليبها حتى يكون لها السلطان المطلق والسيطرة التامة والاستجابة فقط لمصالحها الذاتية عن طريق القهر والاستغلال ٠

والحرية فى اسرائيل عملة ذات وجهين : وجه مثالى للمواطن الاسرائيلى وحده ، ووجه دكتاتورى مستبد للمواطن غير الاسرائيلى فالأقلية العربية المسلمة والمسيحية فى هذه الدولة ـ وهى تمثل من سكانها ١١٪ لا تتمتع بأية حقوق سياسة ولا حرية شخصية ، بل تحرم من كافة حقوق الانسان ٠

٧ ـ تزييف قيم الحق والخير والعدل وغيرها من المثل العليا التى هى جوهر كل تقدم وبدونها يصبح التقدم استعمارا يقوم على الشر والاذى والتخريب والضرر ٠

● الايمان بقيم الحق والخير والعدل وغيرها من المثل والمبادىء الأخلاقية كضرورة لازمة للحياة ، وأساس حتمى وجوهر لكل نهضة وتنظيم شامل لكل مجتمع والسير فى موكب الانسانية نحو الأفضل ٠

والخلاصة فان التربية العربية لا تستطيع ايصال العرب الى درجات أعلى من التقدم الا اذا تفهموا هذه المبادىء تفهما عميقا ، وعمقتها فى نفوس المتربين وربتهم عليها وهيأت الوسائل والطرق لتحقيقها ٠

وليس بمستغرب على جماعة اسرائيل التى شعارها الرسمى كما جاء فى التلمود (شريعة اسرائيل) « الشفقة على غير اليهودى محرمة » واذا رأيته واقعا فى نهر أو مهددا بخطر فيحرم عليك أن تنقذه » ويقال

أيضا : « محرم على اليهودى أن ينجى غير اليهودى ، بل اذا رأى أحدهم يقع فى حفرة لزمه أن يسدها عليه بحجر ٠

٨ ــ عدم تقديم العلم الصحيح أو المعرفة الحقة لتعكير صفو الرؤية أمام الطالب واتباع أساليب الدجل والزيف والغدر والحيلة والاحتيال ٠

● ان التقدم بدون علم صحيح مستحيل ، وكل تقـدم لا ينهض على وعى وعلم صحيح ومعـرفة حقة ، انمـا هو تدجيل وتزييف لا ينتج أثـره الأمثل ٠ وأحسب أن الهـدف الذى تستهدفه أمتنا ويطلب الى المدرسـة والتربية بعامة أن تعد له أجيالنا الحاضرة هو التقدم بمعناه الأعمق والذى يعتمد أساسا على العـلم الصحيح والمعرفة الواسـعة والتطبيق الواعى ، وليس لأمة أن تتقدم اقتصـاديا وتتخلف علميـا ، كما أنه ليس طبيعيا أن تتقدم الأمة اجتماعيا وتتخلف علميا وتكنولوجيا ٠

اذا فالتقدم الذى نهدف اليه تقدم عام شامل يتناول مناحى الحيـاة كلها ويشمل ميادينها جميعها ، ويقوم على أساس متماسك من علم نافـع وعمل منتج واجتماع وأخلاق واقتصـاد وصـحة وما الى ذلك من أمـور أساسية . الا أن السـلطات الاسرائيلية فى الاراضى العربيـة المحتلة لا تعبأ بهذه الفلسفة مع غير اليهود وترفض الانصياع لأى منطلق يسـير فى فلك الأمانة العلميـة وتطويعها لصالح العـرب ، ومن ثم تلتجىء الى ما يسـمى التشتت النفسى والبلبلة الفكرية ، والحـد من الانفتاح العقلى السليم من أجل الوصول الى غاياتها ٠

٩ ــ تحطيم وحدة الفكر بين الطلاب العرب وغرس النظرة الذاتيـة المغرضة لها بحيث تصبح ترجمة حية فى ضوء ذلك الفكر ووفقا لتعاليمه ٠

● لقد دأبت اسرئيل دائما على احداث الفرقة والخـلاف وتحطيم كل دعوة تهدف الى وحدة الرأى والفكر وهذه لغتها وأساليبها وأخلاقياتها التى لم تتغير وبخاصة كلما ارتفعت الأصوات العربيـة الحـرة معبرة عن التطلعات المشروعة للوحدة الاقليمية التى تقوم أول ما تقوم على الوحـدة الفكرية كعامل هـام فى تنوير الرأى العام وبث الشـجاعة فى النفس الانسانية والاسـتعداد للتضـحية ٠ وهى اذ تفعل ذلك بـكل الوسـائل

الاستعمارية الهمجية ، انما تهدف الى القضاء على هذه الوحـــدة التى تخشاها والتى تمهد دائما لتكوين جبهة صامدة قوية عزيزة تهدد السلطة الاسرائيلية فى الصميم وتقوض صرح أمنها وأمانيها •

ومن ثم فهى تحرص على اماتة كل محاولة من المحـاولات الداعيـــة الى وحدة الصف العربى وتجسيد وحدة الهـدف ورفض الانصـياع ولا تتورع فى أى وقت عن التدخل السافر الأحمق لاعاقتها ، والسـعى بشتى السبل الى غـرس النظرة المضـادة متبعة كل أســاليب الالتواء والزيف والاحتيال والخيانة للوصول الى أغراضها ومقاصدها ومحددة لها اطـار العمل وأسلوب التفكير الذى يتمشى ومصالحها بحيث تصبح ترجمة حية فى ضوء ذلك الفكر ووفقا للتوجيه الاســرائيلى الذى تبثه وتمليه بمعـزل عن هذا المنطلق •

١٠ ـ تسميم الجو الذى يعايشه الطالب العربى ، واشاعة نغمـــه اليأس من حوله حتى تغلب على نغمة الرجاء ، وتشــكك فى الذى كان أو يكون حتى يفقد أصالته تدريجيـا ويتنازل عن صــفاته المميزة ويتبنى ما يعرض عليه من صفات وعادات وتقاليد ومعاملات يومية وطرائق وأساليب ذات طبيعة خاصة ولون معين •

● تحرص اسرائيل فى كل حين على خلق الجو الذى يســوده القلق والتناقض وعدم الرضا والاطمئنان بين جماهير الطلاب العرب حتى يلامس شعورهم بالضياع وعدم الاستقرار فى دوامة الحياة من حولهم ، فضــلا عن بذر الشك والريب والاحساس الدائم باليـأس والانفصـــام الروحى والنفسى حتى يتولد فى عقولهم دواعى الاذعـان والاستسلام لسياســة الأمر الواقع ، واجهاض كل أمل يراود أخيلتهم وأحلامهم ، كما يســعون الى أن يفتنوهم بالتشكيك والارتياب وفــح فحيح الأفاعى ، ولا هـدف لهم من وراء ذلك الا تسميم الجو وتعكيره ، وقتل الرجاء فى النفس الانسانية العربية بغية فقدان الثقة بالنفس وبالأصالة العربية تباعا فى جميع مجالات الحيــاة •

١١ ـ الحض على مسايرة الكثير من طرائق الحياة الغربية بدعوى

موافقتها لحياة العصر ونبذ كل ما يرتبط بالواقــع العربى الذى ينعتونه بالضعف والتخلف ٠

● من المعروف عن السياسة الاسرائيلية أنها تركز بكل الوســـائل على عدم الارتداد الى صفاتنا وعاداتنا العربية السابقة ، تلك الصفات التى أوصلت أجدادنا الى حيث قادوا أمم الأرض ووضعتهم فى طليعة الشعوب ٠ والسبب واضح فى هذا الاتجاه ، وهو العمل على فقدان الأصالة فى جميع الميادين من حيث النظم والأفكار الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فى اللغة والفلسفة والأدب والفن والتربية وقبل ذلك وبعده فى جميع مجالات الحياة اليومية من مأكل وملبس ومشرب وعادات وتقاليد ٠٠ الخ ٠

وهذه السياسية لم تعد تصطلى على عاقل ، اذ كيف يتنازل العــربى عن طابعه المميز الأصيل لطابع دخيل وارد عليـــه يلغى شخصيته ويفنى ذاته ٠

ان اسرائيل تصرح دائما أن ما يسمى بالحضارة العربية ذو سلطان قوى وطاغ لدرجة أنه قادر على اكتساح كل ما يخالفه ويقضى عليه ، وأن اى نشاط عربى يرتبط بالأرض ولا يتســامى الى المرتفعات الضخمة التى بلغتها الحضــارة الغربيــة وموافقتها لحياة العصـــر ٠ وهى تروج لذلك مستهدفة القضــاء على القيم والمقـومات التى برزت فى تراثنا العـــربى الخالد ٠ والحق ان أمة لا تحرص على أصــالتها ولا تحافظ على مميزاتها وخصائصها ، ولا تعنى بالابقاء على الصالح من زارها وثرواتها والتمسك بعاداتها وتقاليدها أما يصعب عليها أن تبقى وأن تعيش ٠

وكان حريا باســرائيل لو أنصفت أن تحــرص على تثبيت جـــذور الأصالة العربية والعمل على استعادتها والحفاظ على مظاهرها باعتبارها ثروة حضــارية انسانية ، ولكنه الحقد الأســود والعداء الأبــدى الذى لا يقف تياره ولا تهدأ ثائرته ٠

٢ ــ ان حملة العداء الاسرائيلى ضد العرب وضد كل ما هو عربى يتركز أول ما يتركز على عداء الفــكر ثم عداء المنهج فعداء المصـــالح ،

ويتجسـد ذلك فى صور شتى من النفـرة والبغض اللذين يفسـدان فى الرؤس كل تفكير وكل نظر فى الاصلاح ، فيكون طريق السـلم عندهم أن يسلم وطنهم ويحترق سائر الأوطان ٠

● من المعـلوم أن الأمـة العربيـة على اختلاف مناطقها امة تميزت بوطن وتـاريخ وتـراث ضخم وحضارة متألقةو أمـان مقررة قائمـة على أساس من حاجات ملحة وأهداف مسـتقبلة ٠ وهى على تعـدد مواقعها وتباين جنسياتها فانها تشترك كلها فى مقومات أساسية وآمال انسـانية تهدف الى حياة أفضل وحرص على التعـايش السلمى والوعى والقـدرة على الحركة والمرونة وعدم الجمود والانطـلاق بشتى المهارات الفنيـة والعلمية بطاقات أبنائها ، وقد اثبتت وجودها بالفعل عبر التاريخ الطويل ماضيه وحاضره الأمر الذى يقض مضجع الاسرائيليين ويذهب بصوابهم ، وتجاه هذا الواقع المشهود لا يسع اسرائيل الا أن تشـهر عداءها فى كل وجه عربى وما يمت الى العروبة بصـلة ٠

وعداؤها يبـدأ بعداء فلسـفة وفكر ثم بعداء منهج فبعداء مصلحة وجود وغاية مصير ٠ وكثيرا ما تتراءى المصالح متعاكسة ، وما هى على خلوص النيات متعاكسة ولكن المتعاكس هو ما فى القلوب من حقد أسود وبغض متراكم ومن نفرة سببتها النشـأة الأولى وعـادات الرأس المختلفة عن التفكير ، وحصيلة الزمان المتراكم الذى يفسد على الرؤوس كل تصور وحصيلة التراكمات التى تشوه كل تفكير ، وقبـل هذا وذاك ما هو مأثور ومعروف عن الاسرائيليين الذين يرون طـريق السـلم عندهم أن يسـلموا ويسلم وطن يريدونه لهم بأية وسيلة من وسائل النهب والسلب والأغتصاب ثم ليحترق ما عداهم بعد ذلك أو ليجيىء الطوفان ٠ تلك هى خطتهم العقيمة التى هى هدف من أهـداف الصهاينة والفجار استهدفوا لأنفسـهم وفيه ما فيه من الضـباب واللغو الذى يعكر صفو الرؤية ، وفيه من الليـل حلوكه وظلامه ، من الأنانية والخسة والنذالة برهان ساطع ٠

١٣ ـ تأكيد سياسية التوسع الاسرائيلية على حساب أصحاب الحق الشرعى للأرض واباحة التعدى بالسلب والاغتصاب والاعتداء أو الاحتلال بالقوة واعتناق مبدأ : الحرب قانون الحياة ٠

● ان اسرائيل وهى الجماعة الغريبـة فى الكيان الاجتماعى ما تزال دائبة على غيها فى بناء المستعمرات على أرض سـيناء وفى غـزة وفى الآرض المحتلة التى زعموا كذبا أنهم سـيجلون عنها ، ونحن نعـلم أنها غير صادقة فهى لا تريد أن تجلو اليوم أو غدا ولا تريد لنفسها أو لغيرها أمنا ولا سلاما ولا طمأنينة ٠

١٤ ـ تشويه العقلية الاسلامية لكل ما هو عربى والتجهم لكل مـا هو دينى وخلق انفصام روحى بين الانسان العربى وبين تاريخـه وتراثه وحضارته ومحاولة هدم الترا ، الاسـلامى وطمس معالمه والقضـاء على أصوله وتغيير ملامحه ، واغراء الناس بالجفاء له والاستهانة به ٠

● لقد استمرت اسرائيل ستة عشرة عاما لا تدرس الدين الاسـلامى فى مدارسها وعندما أخذت تدرسه بعـد هذه المدة الطويلة جـاءت بكتب محرفة تعطى صورة منفرة عن الاسـلام وتقصره على ناحية العبـادات ، والهـدف من وراء ذلك هـو طمس الحقيقة وتشويه العقيدة الاسـلامية وافسادها بين عامة المسلمين ، ومسخ القيم الروحية والتقاليد والعادات وتبديد الطاقـات ، والتقاعس عن الايجابيات حتى يبتعد المسـلمون عن واجبهم المقـدس ٠

وليس هذا بمستغرب فى معاداة اسرائيل للدين الاسلامى لأن شعارها الرسمى كما جاء فى التلمود : (الرحمـة على غير اليهود محرمة) واذا رأيت المسـلم فى خطر فيحرم عليك انقـاذه ٠ واليهودى بالذات مكلف اذا شاهد أحـد المسلمين قد وقع فى حفرة فعلية أن يسدها بحجر فوقـه حتى يجهز عليه ٠ واسرائيل تطبق هذه التعاليـم بنصها مع مواطنيها بين غير اليهود ٠

ذهب الى بن جوريون ذات مرة وفد من العمال يشكون من التفرقـة العنصرية ، وكان رده عليهم اننا نريد دولة يهودية ١٠٠٪ وترجمة ذلك أن هذا الاضطهاد وهذه الكراهية البالغة سياسة مرسومة للدولة لكى تخرجكم من أرضكم ولكى تجمع هذا الخليط المتنـافر من شعوب الأرض تحت راية يهودية واحدة ٠

ولكن القومية العربيـة كانت وستبقى مرتكزة على الدين الاسـلامى الحنيف رضوا أم كرهوا ، وان تجريد القومية من الاسلام تجريد لها من أهم المقومات وأصلبها وأقواها ٠

١٥ ـ محاولة تهويد شـخصية الطالب العـربى وتغيير طبيعتـه فى المناطق المحتلة ٠

● تحاول اسـرائيل جاهدة فى استبدال أسـماء عـبرية جـديدة بالأسماء العربية الأصـلية للمدن والقـرى والجبـال والمواقع والمفـاهيم والمبادىء ، ومحو الصفات التاريخيةالعربية الماجـدة حتى يحولوا بيـن الطلاب العرب ومعرفة تراثهم الحضارى وتجزئة المعـالم البارزة فيـه حتى تأخذ صورة مغايرة بعد اسدال الستار على أصلها الذى عرفت به منذ قرون طويلة وارتبطت به شكلا وموضوعا ، وهذا لعمرى مسلك مشـين يدل دلالة واضحة على مدى تزييف الحقائق وطمس المعالم والتآمر على التاريخ وعلى حقوق الشعوب العربية وعلى كيانها الذى لا يخطئه التقدير ، وكل هذا من أجـل العمل على تهويد شخصية الطالب العـربى فى الأراضى العربيـة المحتلة ٠

١٦ ـ أثارة النعرات الطائفية عن طريق تشويه الحقائق التاريخية ٠

● ان العلاقات بين اسرائيل وغيرها من الشعوب مهما تبد أمامنا فى مظهر من التحالف والانسـجام فهى لا تقوم أساسا على وصـال حقيقى أو نوايا حسـنة ، ولا تمثل الا شكلا وهميـا ، وليس لهـا فى جوهرها أدنى محتوى يكمن وراء مظاهرها ٠

والسياسة الصهيونية تظهر بوضوح فى محاربة العروبة والأديـان وفى سعيهم المستمر الى التفرقة العنصرية مدعين أنهم دون سـائر الشعوب محل الصدارة والامتياز وانهم شعب الله المختار ، أما غيرهم فدونهم منزلة وشانا ومقاما ٠ وكل هذا وليد الشهوة العارمة فى السـيطرة الكاملة على كل ما عداهم من عباد الله ٠

وبعد ! فقد تعرضت فى هذا المقـــال الى جانبين أساسيين فى هــذا الموضوع ٠

الأول : ما تخططه التربية الصهيونية للطلاب العرب ٠

الثانى : أهداف اسرائيل التعليمية بالنسبة للطلاب العرب مع تحليل وصفى لهـــا ٠

سأعرض ان شاء الله فى العدد التالى أبرز التوجيهات الاسرائيلية للطلاب الاسرائيليين ، ثم أهـداف التربيـة الاســرائيلية بالنسبة للطـلاب الاسرائيليين كما سأتعرض الى بعض التحريفات والمغالطات المقصودة التى فرضتها السلطات الاسرائيلية على الكتب المقـررة ، وأخيرا موقف مصر فى مواجهة المخططات التعليمية الاســرائيلية لتكتمل الصورة وتســتوفى الحقـائق ٠

التعليم والانتاج القومى

للأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
عميد كلية التربية بجامعة طنطا

يتميز العصر الحاضر بثلاث حقائق اساسية :ـ

الاولى : هى وجود العالم الثالث (الدول النامية) كقوة فعالة فى السياسة الدولية والانتاج العالمى ـ وتمثل الدول العربية القوة السادسة فى العالم المعاصر وقد خرجت هذه الدول العربية بثورتها الضخمة لتحرير أوطانها من الاستغلال السياسى والاقتصادى والرجعية والصهيونية والامبريالية العالمية ٠
ومصر العربية فى وثبتها الثورية والتصحيحية تحاول أن تستغل الى أقصى الحدود امكاناتها المادية والبشرية لتلاحق الركب الحضارى وتعوض ما فاتها ابان الاستعمار الذى استنزف الكثير من ثروات البلاد ولتحقيق المجتمع الاشتراكى المنفتح ـ مجتمع الكفاية والعدل فى ظل الديمقراطية ٠

الثانية : هى اننا نعيش فى غمار التكنولوجيا أى التطبيق النفعى والمادى لثمار العلوم الطبيعية والاجتماعية باستخدام حقائق العلم فى احداث تغيير جذرى فى الصناعة والانتاج والعمالة والزراعة والسياحة والتنظيم للعلاقات الاجتماعية والقيم السائدة واذا كانت العصور السابقة قد تميزت بسيطرة التفكير السحرى والاسطورى على المجتمعات ، ثم سيطرة التفكير الميتافيزيقى فان العصر الحالى يتميز بسيطرة العلم والتفكير العلمى (مادة وطريقة) مع ملاحظة وجود تفاوت بين البلاد المتقدمة والبلاد النامية فى درجة استخدام العلم التطبيقى والاسلوب العلمى فى توجيه الانتاج القومى ودفعه الى مستويات مقننة على مدى برامج زمنية محددة ٠

الثالثة : هى أن النظرة الى التعليم فى عصرنا الحاضر قد تغيرت بوضوح فلم يعد التعليم عملية استهلاكية أو من قبيل الخدمات وأنما أصبح عملية استثمارية لها عائد اقتصادى مردود ومحسوب وبمعنى أخر أن الدولة تستخدم افضل استخدام الذكاء القومى ممثلا فى القوى البشرية العاملة التى هى فى الواقع أرقى وأعظم رأسمال لدى الدولة كما أنها العنصر الحاكم والاساسى فيها وتسلط الطاقة البشرية الهائلة التى تفوق قدرتها الطاقة الذرية على مشاكل المجتمع لزيادة الانتاج والارتفاع بمعدلاته وتحسين نوعيته وتطويع الموارد لرفاهية الانسان ٠

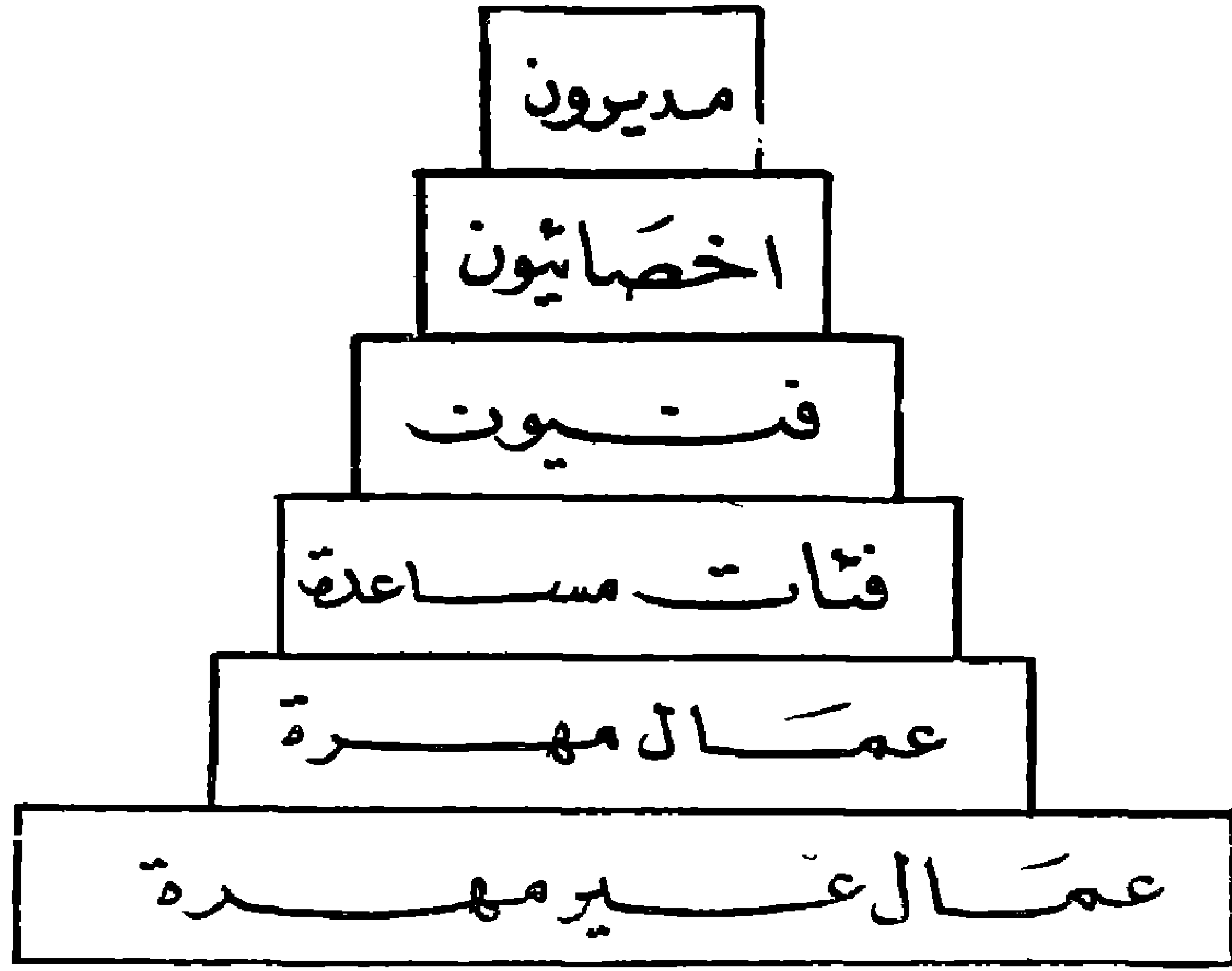
وقد ادركت الدولـة ما للنظرة الاقتصـادية للتعليم من مغـزى ومـا لاقتصاديات التعليم وتكلفته وعـائده وفاقده من أهمية وقـامت دراسـات ومشروعات ظهر فيها التخطيط العلمى واضحا وأصبحت العملية التخطيطية فى التعليم جزءا من التخطيط العام فى الدولة وظهرت الجوانب الاجتماعية للتخطيط الاقتصادى والجوانب الاقتصادية للتخطيط التعليمى مثل :

- هل نركز على تعميم التعليم الابتدائى لتكوين المواطن الصـالح وتهيئة الحـد الادنى من الثقـافة لكل الاطفـال أو نركز على التعليـم الفنى ومراكز التدريب المهنى ؟ هـل نركز على فتح دور الحضـانة ورياض الاطفال كضرورة اجتمـاعية نتيجة لخروج المرأة الى ميدان العمـل وكضرورة تربوية ونفسية نابعة من اهمية مرحلة الطفولة فى تشـكيل المستقبل أم نركز على محو الامية بين الكبار .

هل نأخذ بالهجرة المطلقة أم المنظمة واستنزاف العقول التى تبحث عن فرص لها فى الدول العربية والخارج أم نغلق هذا الباب حتى ننظم البيت من الداخـل .

هل نركز على التعليم الثانوى العام الذى يعـد للجامعة (٤٦٪) أو على التعليم الثـانوى الفنى (٥٤٪) ؟ - وما هى أسـرع وأرخص وسيلة للتعليم وشحذ المهارات لتخرج الكادرات والاطـارات التى تلزم لقطاعات الدولة من زراعية وتجارية وصناعية وسياحية وثقافية .. الخ ؟ وذلك لمواجهـة العجز الصارخ القـائم فى بعض التخصصات والمستويات الوظيفية ومن هذا نرى أن التعليم أصبح مرتبطا باحتياجات الدولة ومشـروعاتها وخططها القريبـة والبعيدة المـدى وظهرت فكرة القوى العاملة والارتفاع بمستوى اعدادها وتدريبها ، كما ظهرت فكرة وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب وتحقيق كل فرد لذاته بحيث يكون فى المكان الذى يؤهـله لخبراته واستعداداته وقـدراته وميوله واتجـاهاته .

وربط التعليم بالانتاج القـومى يقتضى منا أول الامر أن نحصـر ونحلل الهيكل الوظيفى للدولة ، أى القوى البشرية المتاحة فى الوقت الحاضر بنوعياتها ومستوياتها واستنادا الى هذا ثم بفضـل التعليم ، يمكن أن ننقل الى الوضع الافضل بالنسبة للانتاج ومعدل الانتاجية وقد اتفق كثيرا من العلماء على ان الهيكل الوظيفى للدولة يمكن تشـبيهه بالهيكل التـالى (شـكل ١) .



الهيكل الوظيفى للدولة

شكل (١)

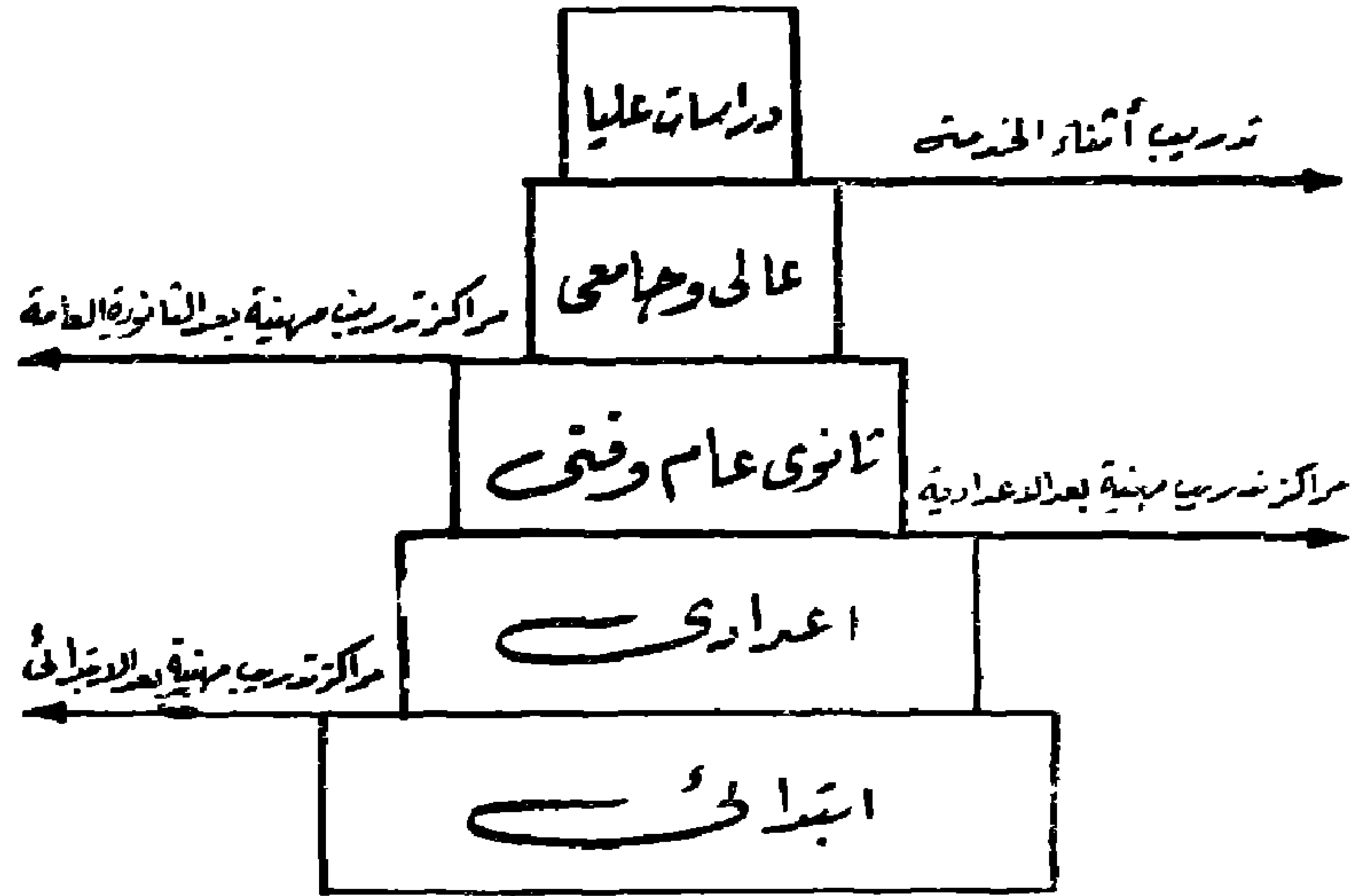
ومن خلال الحصر الشامل للقوى العاملة فى مصر وهى لا تخرج عن التقسيمات الظاهرة فى هذا الهرم من حيث اعدادها الكمية وتوزيعها النسبى على قطاعات الانتاج والخدمات ، يمكن التعرف على أوجه النقص فى هذه الفئات (متاح لدى الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء وعند دراستنا للهيكل الوظيفى للدولة فى جمهورية مصر العربية يتبين بصورة واضحة وفرة فى العمال غير المهرة وعجز فى العمال المهرة والفئات المساعدة والفنيين والتطبيقيين ·

ولا يمكن أن تقوم للتصنيع الثقيل والخفيف أو التصنيع الزراعى قائمة الا اذا توافرت فيه هذه الفئات بالكثرة والنوعية المطلوبة ويدل الهيكل الوظيفى ايضا على أنه يوجد اخصائيون وخبراء فى مختلف الفئات « من مهندسين واطباء ومعلمين ولكن ليس بالمعدل الشائع نفسه عن هذه الفئات فى الدول المتقدمة فضلا عن توزيع الاخصائيين جغرافيا ·

فاذا كان هناك طبيب لكل ٢٤٠٠ من السكان فى جمهورية مصر العربية فان المعدل العالمى يصل الى طبيب لكل ٨٠٠ من السكان وهذا يقتضى زيادة فى تخريج الاطباء ولا سيما فى الفئات التى بها عجز واضح وكذلك زيادة القدرة على تشغيلهم ·

وفى الوقت الذى يوجد فيه اطباء بالجمهورية باعداد قاصرة بالنسبة لتطورنا الا أن أكثر من نصف الأطباء يتواجدون فى المدن الرئيسية الست بالجمهورية ، فهناك سوء توزيع وكلنا نعرف ما يعانيه الريف من نقص الخدمة الطبية ·

وهناك مهندسون باعـــداد كبيرة الا أن العجــز ملحوظ فى المهندس الفنى التطبيقى الميــدانى وليس المهندس المخطط والباحث ومع اننا نخــرج سنويا معلمين باعداد كبيرة فان هنــاك عجزا مزمنا فى معلمى الرياضة واللغة الانجليزية واللغة العربيــة واللغة الفرنســية والتربية الفنية واذا نظــرنا الى الهيكل أو الســلم التعليمى للدولة الذى يغـــذى بمخرجــاته ومعطياته الهيكل الوظيفى وجدناه يشبه الهرم التالى (شكل رقم ٢) ٠



شـــكل (٢)

ومن دراسة الهرم التعليمى نجد الثغــرات الآتيـــة :ـ

١ ـ أن نسبة الالــزام فى التعليم الابتــدائى تبلغ حوالى ٧٥٪ أى بين كل أربعة أطفال طفل خارج المدرسة الابتدائية ٠

٢ ـ أن ٥٠٪ من خريجى المدارس الابتدائية يخرجون للحياة ولا يواصلون الدراسة وهم غير مسلحين بالمهــارات التى تمكنهم من الاســهام فى الانتاج القــومى مباشــرة ٠

٣ ـ أن التعليم الاعدادى العام لا يتوازن ومراكز التدريب المهنية ٠

٤ ـ أن التعليم الثــانوى العام متضخم بالنســبة للتعليم الثــانوى الفنى وخريجوه زائدون عن حاجة الجامعات ٠

٥ ـ أن هناك فائضا كبيرا فى بعض نوعيات الخريجين مثل خريجى الحقوق والآداب فى معظم التخصصات ٠

٦ ـ أن البعثات والدراسات العليا يجب أن تتجه الى الميادين والنشاطات التى تحتاج اليها الدولة وأن ترتبط البحوث العلمية بمشروعات الدولة الحيويــة أى العــلم والبحوث من أجل المجتمع وليس العلم من أجل العــلم ٠

ومن هنا نرى انه لابد من تحديد مشروعات وخطة الدولة بالنسبة للانتاج والخدمات والمعدلات التى نرغب الوصول اليها بالطرق التخطيطية المعروفة ثم يدرس الموقف الراهن بالنسبة لافراد القوى العاملة الذين يمثلون الهيكل الوظيفى للدولة وفى ضوء العاملين السابقين نحدث التطور فى الهيكل التعليمى ليصبح قادرا على تخريج الكادرات والاطارات من حيث الكمية والنوع الذى يقابل العجز القائم فى التخصصات التى تحتاج اليها الدولة لتحقق الخطط الموضوعة القصيرة المدى والبعيدة وتغير مسار التعليم فى التخصصات التى يظهر فيها الفائض مع الاخذ فى الاعتبار حاجة الدول العربية ٠

ولعل من أهم مظاهر ربط التعليم بالانتاج أن الوزارات المعنية كالصناعة والزراعة والمؤسسات والمصانع كالحديد والصلب والبلاستيك والاسمدة والصناعات الكيماوية ، والصباغة والتجهيز يمكن أن تحيل بعض مشاكل الانتاج الخاصة بها الى الجامعات لتقوم بدراستها لحسابها وعلى نفقتها وتقدم حلولا لها وبذلك تأخذ الجامعات دورها للمساهمة فى ايجابية فى دفع عجلة الانتاج القومى بخطوات نأمل أن تتضح وتكبر فعاليتها ٠

واذا كنا نرى أن التعليم الذى يرتبط ارتباطا عضويا بمشكلات المجتمع جدير بالتوسع فيه وتشجيعه ٠ فان مما يبعث على الاطمئنان وجود أجهزة متعددة الآن تخطط للتعليم والتدريب فهناك وزارة التعليم والقوى العاملة والمجلس القومى للتعليم ولجان القطاعات المختلفة المنبثقة عن المجلس الاعلى للجامعات مثل لجنة قطاع الدراسات الهندسية التربوية واعداد المعلم ، ولجنة قطاع الدراسات الزراعية ولجنة قطاع الدراسات الطبية ٠٠ الخ كما أن هناك الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء الذى يعطى صورة كمية صحيحة للقوى البشرية المدربة بالجمهورية مما يمكن من تعبئة الجهود بفاعلية وبسرعة فى المشروعات التى تضطلع بها الدولة ٠

من كل هذا نخلص الى أن التعليم عملية انتاجية ولدفع الانتاج القومى وأن زيادة الانتاج ورفع معدلاته انما هما فى نهاية الامر عملية تعليمية وتربوية ٠

ان مسألة توفير الافراد الفنيين والعاملين هى أهم المشاكل التى تواجه الدولة فى مراحل تطورها الصناعى والزراعى والدفاعى ، وان تخطيط الافراد المطلوبين على المدى القريب والمدى البعيد لمشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتوفيرهم كما ونوعا وفى الوقت المناسب لم ينالا حظهما من القوة الدافعة التى اختصت بها الدولة مشروعات أخرى هذا مع كونها ذروة عناصر التطوير والتقدم مع أن الدولة تأخذ بالتخطيط منذ ما يزيد عن ١٥ عاما الذى هو الزم ما يكون فى مصر كدولة نامية تقصر قدراتها حاليا من الوفاء باحتياجاتها وتطلعاتها فى وقت تشكل فيه الموارد الكافية فيضا من الخير يكفى للجميع وزيادة ٠

ومع علمنـا بأن الافـراد الفنيين والعـاملين يتميزون بين عناصـر مشروعات الانتاج والخدمات بأنها العنصـر الحاكم لديهم القـدرة والفكر والعمل التى يحتاج ثقلها واعدادها الى جهد ووقت ، وهو الامـر الذى من أجله أصبحت هذه المشكلة تحديا لمقدرتنا لابد من مواجهتها بسرعة وحـزم وكفـاية وشجاعة ٠

من هذا نرى أن العملية التعليمية أصبحت عملية مشتركة بين الاستاذ ومدير المصنع والمهندس ورجل المال والاقتصاد ، وعالم الاجتماع ورجـل القـوى العـاملة ٠

لماذا نصر على إعطاء المعلم علماً أقل من زملائه

الأستاذ الدكتور ابراهيم محمد الشافعى
عميد كلية التربية بالمنيا

الظاهرة التى أود أن ألفت الانتباه اليها هنا هى أننا فى أعدادنا للمعلم على مختلف مستوياته لا نعطيه من العلم ما نعطى من يماثله فى درجة التعليم ومستواه • بل نعطيه من ذلك علما أقل منه كما ونوعا • فاذا كان المواطن يعد نفسه ليكون معلم لغة ـ مثلا ـ أعطيناه فى كليات التربية فى اللغة التى يتخصص لتدريسها علما أقل مما نعطيه لزميله الذى يتخصص فى هذه اللغة فى كليات الآداب • واذا كان المواطن يعد نفسه ليكون معلم علوم أو رياضيات أعطيناه فى هذه المواد فى كليات التربية علما أقل مما نعطيه لزملائه الذين يتخصصون فيها فى كليات العلوم وهكذا •

وليس الأمر فى ذلك قاصرا على كليات التربية الحديثة الانشاء • بل ان الظاهرة قديمة ومتوارثة • فقد كان هذا هو الشأن فى مدرسة المعلمين العليا بالنسبة لكليات الجامعة ، وما زال هذا هو الشأن فى دور المعلمين بالنسبة للمدارس الثانوية العامة • فالعلم الذى يعطى للمعلمين أقل مما يعطى لنظرائهم من غير المعلمين •

وليس التساؤل قاصرا على قلة العلم الذى يعطى للمعلم من حيث الكم ، وانما يشمل تواضعه وخلوه من العمق من حيث النوع كذلك •

والشواهد على القلة فى الكم كثيرة وصارخة • ويكفى أن نعلم أن المتخرج فى كليات التربية لا يمكنه أن يواصل تعلمه ولا أن يقوم بدراسات عليا فى مادة تخصصه مهما يكن كفؤا وقادرا لاننا حكمنا عليه ألا يتجاوز هذا الحد • فلو تقدم بكلية الآداب أو العلوم يطلب السماح له بدراسة عليا فيها صدم بمصارحته بأن مستواه العلمى أقل من أن يسمح له بذلك • وعليه لو أصر أن يبدأ الدراسة فى مادة تخصصه من فوق ما درسه فى كلية التربية • وكثيرون جدا أولئك الذين لا يقبلون أن يظلموا الى هذا الحد فيرضون بما قسم مجتمعهم لهم فينصرفون عن الدراسات العليا مع قدرتهم عليها ويمضون فى عملهم كارهين • وقليلون جدا هم أولئك الذين يقبلون هذا الوضع الظالم ويبدأون الدراسة بالفرقة الثانية أو الثالثة بالكلية الأكاديمية بعد حصولهم على ليسانس أو بكالوريوس التربية • وكليات التربية لم يسمح لها فى جمهوريتنا بأن تمنح درجات علمية أعلى من الليسانس أو البكالوريوس فى مواد التخصص ، بينما سمح لها بذلك فى أكثر البلاد العربية وغير العربية

وأما الشواهد على الوضع فى النوع فيكفى أن نوازن بين مناهج كليات الآداب والعلوم من ناحية ، ومناهج كليات التربية التى تناظرها من ناحية أخرى لنلحظ أن الأخيرة لا تمنح المعلم النظرة الانسانية الشاملة ، ولا تعطيه البعد الحضارى للمعرفة ، وتعجز عن تربيته كمواطن عميق النظرة شاملها ، وتحبسه فى أبعاد مهنية ضيقة • ويكفى أن تعلم أن بعض

المسئولين عن اعداد معلم اللغة فى كليات التربية الجامعية يقترح اعطاء دروس فى الخط والاملاء والرسم • ويقترح حذف بعض الدراسات الأدبية المقارنة والدراسات الخاصة بالحضارة الانسانية •

ونحن لا نتساءل حول أن يعطى المعلم علمه فى معهد أو كلية خاصة به ، فذلك شىء نحبذه ونصر عليه • ولكننا نتساءل : ماذا يكون علم المعلم أقل كما ، أقل عمقا من علم زملائه ؟ وهو المسئول عن بناء الانسان المواطن ، وتنمية امكانياته واستعداداته ورعايتها حتى تكتمل فى شخصيته ايجابية بناءة متوازنة •

سببان ظاهران وآخر خفى :ـ

وهناك سببان يبديهما الزملاء والمعنيون باعداد المعلم تفسيرا لهذه الظاهرة ولكنهما ليسا بالسببين الحقيقيين ، وانما هما تغطية لسبب آخر وراءهما وهو السبب الحقيقى لهذه الظاهرة • أما السببان الظاهران فهما :ـ

(١) أنه ما دام اعداد كل من الباحث والمعلم يتم فى أربع سنوات بالكلية ، وما دام المعلم يلزمه اعدادا تربويا يأخذ عاما تقريبا فى كلية التربية فتكون النتيجة المنطقية ألا يبقى لاعداده العلمى سوى ثلاثة أعوام ، بينما زميله فى كلية الآداب أو العلوم يأخذ علما لمدة أربعة أعوام • من هنا كان لابد من أن ينقص الاعداد العلمى للمعلم عن اعداد الباحث بمقدار عام •

(٢) اعتقاد البعض أن اعداد المعلم ينبغى أن يكون مختلفا عن اعداد غيره كالباحث مثلا • فالمعلم ينبغى ـ انطلاقا من ذلك ـ أن يعطى فى مادة تخصصه ما سوف يعطيه لتلاميذه • أما الباحث فيعطى العلم على أصوله • وكأن المعلم معلمان •

وهكذا يؤدى السبب الأول الى القلة فى الكم ، والثانى الى الضعف فى النوع فى العلم الذى يعطى للمعلم وانما كان السبب الأول ظاهريا لأنه يستند الى منطق مقلوب فالمنطق المعدول هو أن يسأل :

أولا : ما الذى يحتاجه المعلم من العلم ؟ ، ثم اذا اتفقنا على القدر الذى يحتاج نسأل •

ثانيا : كم سنة من الدراسة يحتاج هذا القدر ؟ ولكننا فى الوضع الحالى نقول : نحن معنا ثلاثة أعوام فقط للاعداد العلمى للمعلم ، فاعطونا من العلم ما يملأها فقط • وكأننا بهذا لا نعطى المعلم ما يحتاج من الزاد ، وانما نعطيه ما يملأ الأطباق أو الطبق الذى بين يديه ، وان لم يكلفه •

وهنا تتحول المناقشة ، اذ يصبح السؤال : هل ما يأخذه المعلم من العلم فى ثلاثة اعوام ؟ والاجابة ، انه لا يكفى ، لا من ناحية المهنة ومتطلباتها ، ولا من ناحية امكانية أن ينمو هذا المعلم علميا فيقوم اذا سمحت ظروفه ـ بدراسات عليا فى مادة تخصصه فمهنة التعليم فى حاجة الى علم أغزر ، والى أفق أوسع ، والى عمق فيه أبعد • لأن المعلم يربى عقولا مختلفة أشد الاختلاف وذات اتجاهات وأبعاد لا سبيل لمعرفتها معرفة حقيقية • والمعلم الذى يقف أمام هذه العقول المتفتحة المتلهفة التى هى فى سبيل النمو والتكوين لابد وأن يكون واسع العلم غزيره . والا ربى لنا عقولا متخلفة ضحلة •

ونحن نعلم أنه كلما غزر علم المرء كان أقدر على تبسيطه وايصاله للغير ، فمهما يكن هذا الغير صغيرا • فكيف يجوز لنا بعد هذا أن نعطى المعلم علما أقل من غيره ، ؟ ومعظم البلاد فى العالم تعطى معلمها من العلم أكثر مما تعطى غيره • كما أننا نعترف أن خريجى الآداب والعلوم يتفوقون فى التدريس فى مادة التخصص عن خريجى كليات التربية • هذا من ناحية المهنة • أما من ناحية المعلم كانسان فكيف يسوغ لنا أن نعطيه قدرا أقل من العلم ليترتب على ذلك نتيجة ظالمة هى حرمانه من النمو العلمى فى مادة تخصصه ونحن نعلم أنه سيكون لهذا النمو العلمى ردود على المهنة ذاتها • وما المانع أن يكون لدينا مدرسون فى التعليم العام يحملون درجات علمية أعلى من الليسانس والبكالوريوس كبقية مدرسى العالم ووزارة الصحة بدأت فى تعيين الأطباء الحاصلين على الدكتوراه فى المستشفيات •

اذن فلا حق لنا فى اعطاء المعلم علما اقل • لكن لما كنا نعطيه ذلك بالفعل ولا نستطيع أن نجهر بالسبب الحقيقى لذلك فلابد لنا من تبرير ظاهرى ، فكان السبب الثانى ، وهو أن أعداد المعلم لابد وان يكون مختلفا عن اعداد الباحث لاختلاف المهمة • كأن المعلم ليس باحثا ولا ينبغى أن يكون كذلك . وكأن الباحث لا يكون معلما • من الغريب أننا سمحنا ونسمح للباحثين أن يكونوا معلمين ، ولم نسمح أبدا للمعلمين أن يكونوا باحثين • وكأن حمى المعلم مباح لكل راغب ، أما هو فلا يجوز له أن يستبيح حمى الآخرين حتى الذين استباحوا حماه •

السبب الحقيقى :ـ

والسبب الحقيقى ـ فى نظرى ـ هو الخوف من المعلم ومحاولة تعجيزه حتى لا يصير يوما ما مصدر خطر ، ذلك أن المعلمين فى الدولة من أكثر طوائفها عددا ، ومن أخطرها تأثيرا على الأجيال الناشئة • ومصدر خطرهم انتشارهم فى طول البلاد وعرضها ، وتعاملهم مع شباب الأمة فى مختلف الأعمار التى تتكون فيها أفكارهم وعقائدهم واتجاهاتهم • وصناعة المعلمين هى بناء العقول والنفوس ، وصياغة الوجدان والعواطف والمعلمون من أوساط الناس وهم لذلك أقرب الى الجماهير وأكثر من غيرهم قدرة على توجيهها والتأثير فيها •

من منا الذى يخشى المعلم اليوم :

لم يعد بيننا أحد يخشى المعلم اليوم لأن المعلم كان ضد الاستعمار ، وهو دائما وطنى غيور وسيظل كذلك ، فقد رحل الاستعمار الذى كان يخشاه فحاول تحطيمه . ولكننا ورثنا عنه معاملة المعلم هذه المعاملة . ومازلنا ـ وربما عن غير قصد ولكن جريا على العادة ـ نضع العقبات فى سبيل تقدمه ورقية ، وما زلنا نفكر انه من أوساط الناس ، فله علم وسط وأن غيره من عليه القوم فله عليه العلم .

فلنتخلص من هذه الأفكار والتقاليد الموروثة التى ذهبت أسبابها ، ولنعط المعلم حقه فى المساواة بغيره . وحقه فى أن ينمو كغيره ، وتنمو مهنته كغيرها من المهن وعندما يصح القصد وتخلص النيات فما أكثر الوسائل التى تحققها .

واذا كان لابد من الابقاء على كليات التربية أربع سنوات كما هى ، فمن الممكن ان نعطى المعلم فيها العلم اللازم لمهنته والذى يتساوى فيه مع زملائه ولا يحتاج الأمر فى ذلك الا الى تغيير فى نظام الدراسة أرجو أن تتاح لى فرصة أخرى لعرض هذا التغيير .

فلسفة التربية ومكانها من الفكر الفلسفي المعاصر

للدكتور سيد أبراهيم الجيار
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

بين الفلسفة التقليدية والفلسفة المعاصرة :

تحتل فلسفة التربية مكانة هامة لدى جمهرة الفلاسفة والمفكرين منذ أفلاطون وأرسطو حتى وقتنا الحاضر • وعلى مدى عصور متلاحقة أضاف كثير من الفلاسفة أبعادا للنظرية التربوية بخاصة والحقل التربوى بعامة • وربما كانت التربية عند بعض الفلاسفة العمالقة أمثال أفلاطون وجون ديوى تمثل محور الاهتمام أو مركز الثقل فى فكرهم الفلسفى الى الحد الذى اقترح عنده جون ديوى أن تعرف الفلسفة بأنها « النظرية العامة للتربية » (١)

وفى ضوء هذه الحقيقة التى تركت بصماتها واضحة على صفحات الفكر التربوى خلال عصوره المختلفة وشكلت عمل التربية والمربين على مر السنين ، فانه مما يلفت النظر ويبعث على الدهشة أن ينصرف كثير من الفلاسفة المعاصرين عن ميدان التربية بما يتضمنه من قضايا فلسفية بصورة واضحة وبخاصة المشتغلين بالفلسفة التحليلية •

وتعتبر فلسفة التحليل من أكثر الفلسفات تأثيرا فى الفكر المعاصر كما يعتبر الفيلسوف النمساوى فتجنشتين Vittgenstein أبرز ممثلى هذا الاتجاه الفلسفى • وترجع أهمية استخدام منهج التحليل الذى استنبطه « فتجنشتين » الى الأثر البالغ الذى تركه فى منهج فلاسفة التحليل المعاصرين بكل اتجاهاتهم وبالمثل فلاسفة الوضعية المنطقية • فقد كانت فلسفة التحليل عنده أشبه ما تكون بثورة على الفلسفة التقليدية • والثورة التى أحدثها « فتجنشتين » فى الفلسفة لم تكن مقصورة على اصطناعه منهجا جديدا ، بل تمثلت كذلك فيما ترتب على اصطناع المنهج من تغيير موقف الفلاسفة والمشتغلين بها من الفلسفة ذاتها • فقد أصبحت الفلسفة منهجا خالصا لا مجموعة من الحقائق • لقد ترتب على ذلك أن تغير موضوع الفلسفة أيضا فأصبح تحليلا للعبارات التى تقال فى الفلسفة •• أى العبارات التى تصاغ فيها مشكلات الفلسفة التقليدية •

وقد فرض هذا الاتجاه الفلسفى نفسه على الحركة الفكرية فى القرن العشرين حتى أصبح من الملامح الفلسفية لهذا العصر • ويتميز هذا الاتجاه التحليلى بنظرة فلسفية جديدة مؤداها أن الفيلسوف محلل بالدرجة

1— Dewey, J. Democracy and Education, New York, Macmillan 1963, P. 328.

الأولى «Analytic» وليس بالضرورة مصلحا أو مقدما للأخلاق « Moralist » فليست مهمة الفيلسوف أن يحدد المعايير الخلقية التى ينبغى على الفرد أن يسلك وفقا لها · أو يقترح نمطا مثاليا يحيا الانسان تحقيقا له · فالفيلسوف ليس خبيرا بهذه الأمور أو متخصصا فيها ولكنه يهتم بخاصة بالكشف عن طبيعة المبادىء الفلسفية الأساسية التى تتصل بالمشكلات الفلسفية ·

وهذا الاتجاه الفلسفى لا يستخدم التحليل كغاية فلسفية ·· بمعنى انه لا يستهدف التحليل لمجرد تقسيم العالم الى مجموعة من الوقائع أورد اللغة الى عدة قضايا ·· انما يستخدم التحليل لكى يوصله الى غاية أبعد من ذلك وهى توضيح المشكلات الفلسفية التى اذا ما وضع معظمها تحت مجهر التحليل زال عنها كل غموض (١) · فاذا كان العلم مثلا يستقر على مبدأ متفق عليه مثل السببية « أى أن كل حدث وراءه سبب » فينبغى أن تتصدى فلسفة التحليل للاجابة عن مجموعة من التساؤلات المتعلقة بهذه القضية ومنها على سبيل المثال :

- ما المقصود على التحديد بأن كل حدث وراءه سبب ؟
- هل هذا المبدأ يعد قانونا علميا ؟
- وما هو القانون العلمى على وجه التحديد ؟
- وكيف يختلف القانون العلمى عن النظرية العلمية ؟
- وكيف نستدل على أن هذه القوانين والنظريات العلمية سليمة علميا ؟
- وهل الاستدلال يصل الى درجة التثبت والبرهان أم أنه مجرد افتراض ؟

مثل هذه التساؤلات ينبغى أن تجد اجابات مقنعة على أيدى فلاسفة التحليل اذا أردنا أن نتفهم حقيقة المسائل العلمية ومبادئها الأساسية · وبالمثل اذا يمكن أن ينطبق هذا المنهج على الميادين الرئيسية الأخرى مثل التاريخ والرياضيات والأديان وعلم النفس والنظرية السياسية واللغة والأخلاق · وهذا بدوره يفسح المجال لظهور فروع متخصصة للفلسفة ومنها فلسفة التاريخ وفلسفة الرياضيات وفلسفة الأديان وفلسفة اللغة الى غير ذلك من فروع المعرفة المختلفة وكل منها يحمل الاهتمام نفسه الذى تجسده فلسفة العلوم بالنسبة للعلم ·

وعلى هذا النحو يتحدد موقف فلسفة التحليل من القضايا الفلسفية المختلفة بحيث تبرز المبادىء الأساسية والأدلة المصاحبة لها مما يتيح الطريق

---

١ - دكتور عزمى اسلام : « فتجنشتين وفلسفة التحليل » - مجلة عالم الفكر - الكويت المجلد الثالث - العدد الرابع - ص ٢٢٨

2. Cahn. S. The Philosophical Foundations of Education. New York, Harper & Row, 1970, P. 367.

٣ - د· عزمى اسلام : المرجع السابق ص ٢٣٠

لمعالجة البعدين الأساسيين فى الفلسفة وهما الميتافيزيقا ونظرية المعرفة ومما لا شك فيه أن هذا المنهج - مهما تكن أوجه قصوره - لا غنى عنه لمن ينشد تفكيرا واضحا ومحددا بالنسبة للقضايا الفلسفية ·

أين فلسفة التربية من الفكر الفلسفى المعاصر ؟

من الملاحظ أن بعض المجالات المعرفية لم تأخذ قدرا ملموسا من الاهتمام لدى فلاسفة التحليل · وربما كان ذلك مرجعه الى الاهتمام الخاص الذى أبداه الرواد الأوائل للفلسفة التحليلية نحو مجالات معينة فى مقدمتها فلسفة العلوم وفلسفة الرياضيات وفلسفة اللغة · ومن هنا كانت هذه المجالات هى أبرز الميادين التى حظيت بالقدر الاكبر من اهتمام فلاسفة التحليل وبالتالى لقيت اضافات مبكرة فى هذه الميادين ·

ولكن من الملاحظ أنه فى السنوات الأخيرة - وفى العقدين الأخيرين على وجه التحديد - اتسع مجال فلسفة التحليل ليمتد خارج العلوم والرياضيات واللغة ليشمل فروعا أخرى مثل الفنون والأديان والتاريخ مما كان له أبعد الأثر فى القاء الضوء على جوانب عديدة تنير الطريق أمام المشتغلين بهذه المجالات ·

أما الشىء الملفت للنظر حقيقة كما أشرنا فى صدر هذا المقال فهو أن التربية لم تلق أى اهتمام من فلاسفة التحليل وبقيت أرضا بكرا بالنسبة لهذا الأسلوب الفلسفى المعاصر الى الدرجة التى تساءل معها علماء التربية · لماذا حرمت فلسفة التربية من هذا الاتجاه الفلسفى ؟ أليست فلسفة التربية مجالا للبحث والتحليل ؟ واذا سلمنا بأن بعض المجالات مثل الطهى ومباريات الكرة ليست ميدانا للبحث (Inquiry) بقدر ما هى نشاطات مختلفة (Activity) فهل يصدق هذا على مجال فلسفة التربية وهى التى تقوم على نظرية للمعرفة ونظرية للطبيعة الانسانية ونظرية للقيم ·· الى غير ذلك من أبعاد فلسفة التربية المستقرة منذ زمن بعيد ؟

ربما كانت الاجابة على هذا السؤال تكمن فى مفهوم التربية ذاتها أو فى طبيعة العملية التربوية · فهل هى مجرد نشاط لتنشئة الأفراد أم أنها ميدان بحث واستقصاء · وهل يكفى تحديد الغايات والوسائل فى العملية التربوية للحكم على أنها نشاط آلى أو ميدان بحث واستقصاء ؟

الحقيقة أن فلاسفة التحليل يسلمون بأهمية كل هذه التساؤلات بل انهم يؤكدون أن عملية تحديد الغايات والأهداف التربوية فى غاية الأهمية والخطورة الى الحد الذى ينبغى ألا يترك للفلاسفة وحدهم · ومن هنا جاءت حجة فلاسفة التحليل بأن الفيلسوف ما هو الا فيلسوف فقط

1— Cahn, op.cit. P. 368.

وليس فى موقع يستطيع منه أن يكون خبيرا بالتربية القدر نفسه الذى يتوفر لعلماء التربية وخبرائها ٠

وفى هذا الصدد يذكر بيترز R. S. Peters أن الفلاسفة فى الماضى كانوا فى موقع يمكنهم منه أن يحددوا ماذا يكون شكل المجتمع الفاضل أو الحياة الفاضلة أو نمط الفرد وسلوكه ، وهذا بدوره يمد علماء التربية بمجموعة من الأهداف والغايات ٠ ولكن الثورة الفلسفية التى شهدها القرن العشرون وضعت الفلاسفة فى موضعهم الصحيح وحددت لهم ماذا تعالج الفلسفة وماذا تترك وبالتالى تحددت اهتمامات الفلاسفة داخل مشكلاتهم الفلسفية أولا ٠ (١)

وعلى هذا فان السؤال الجدير بالاعتبار هو الى أى حد يتوافر قدر من البحث والاستقصاء فى مضمون العملية التربوية بحيث تجد الفلسفة التحليلية مجالا لتطبيق منهجها وأسلوبها فى فلسفة التربية ؟ ٠ ويرى فلاسفة التحليل انه اذا لم يكن هذا القدر موجودا فلن يختلف موقف التربية عن مجالات الطهى والألعاب الرياضية وحركة المرور باعتبارها نشاطات وليست ميادين بحث واستقصاء ٠

وهنا تتحدد مسئولية التربية والمربين فى الكشف عن مجالات البحث والتحليل الكامنة فى العملية التربوية ٠ ولعل أهم ميدان يعد مجالا خصبا لفلسفة التحليل هو قضية الأهداف التربوية ٠ فليس أحق بالبحث والتحليل والاستقصاء من هذا الميدان الذى شغل المهتمين بالتربية والفلسفة على السواء منذ زمن أفلاطون حتى وقتنا الحاضر ٠

وليس المراد هنا هو اقتراح أو تحديد أهداف للتربية بقدر ما هو محاولة للكشف عن طبيعة هذه الأهداف ٠ فمثل هذه المهمة ينبغى أن يتصدى لها المشتغلون بالتربية أولا حتى يتوافر القدر الكافى من الحقائق لكى يجد فلاسفة التحليل مجالا لتطبيق منهجهم التحليلى فى فلسفة التربية ٠

ومما يدعو الى التفاؤل أن بعض فلاسفة التربية قد حاولوا تطبيق المنهج التحليلى فى مجال فلسفة التربية فنجد أوكونر O'Connor يحدد فلسفة التربية بأنها « تلك المشكلات الفلسفية التى تتصل اتصالا مباشرا بالنظرية التربوية » (٢) وهو هنا يستخدم مصطلح النظرية التربوية Educ. Theory بالمعنى نفسه الذى يستخدم به مصطلح الفلسفة التربوية Educational Philosophy وقد أشار أوكونر الى أن كل نظرية تربوية تحتوى على احكام ومعايير خلقية Moral Judgement وأن بعض النظريات التربوية تستند الى قضايا دينيه Religious Claims وعلى هذا فانه يطرح مجموعة تساؤلات للبحث .

1— Cahn. op.cit. P. 375.
2— O'Connor, D.J. An Interoduction to the Philosophy of Education, London, Routledge, 1957, PP. 14 - 15

والاستقصاء على النسق نفسه الذى يطرحه فلاسفة التحليـــل ومن هذه التســـاؤلات :

١ ـ على أى وجه ـ ان وجد ـ تتشابه النظرية التربـوية والنظـــرية العلميـــة ؟

٢ ـ كيف نحكم على صحة الأحكام والمعايير الخلقية ؟

٣ ـ هل تعتبر القضايا الدينية ذات معنى محدد ؟

وربما كان وجه القصور فى مثل هذا المنهج أن القضايا المطروحـة تنتمى الى ميـادين أخرى غير التربية • فالسؤال الأول ينتمى الى فلسفة العلم والسؤال الثانى ينتمى الى فلسفة الأخلاق والسؤال الثـالث ينتمى الى فلسفة الأديان • ومعنى ذلك أن تصبح التربية مجرد تقسيم ثـــانوى لفـروع المعـرفة الأخرى وبخاصــة علم الأخلاق • شأنها فى ذلك شـــأن التقسيمات الفرعية الأخرى مثل « فلســـفة الفيزياء » باعتبارها تقسيما فرعيا من فلسفة العلم •• أو فلسفة « التاريخ الحديث » باعتبارها تقسيما ثانويا من فلسفة التاريخ •• وهكذا •

وهناك محاولة أخرى قام بها شيفلر Scheffler الذى اعتبر فلسفة التربية تقسيما فرعيا لنظرية المعرفة Sub branch of Epistemology باعتبار ان التربية تدور حول عملية نقل المعرفة • ولذا نجد أنه يقدم تحليلا رائعا للمعرفة من منظور تربوى وبذلك يزاوج بين الفلسفة التحليلية وبين النظرية التربوية مؤيدا أراءه بعـدد كبير من أمثلة التطبيق التربـوى • وعلى هذا واجهت محاولة شيفلر الاعتراض نفسه الذى وجه للمحـــاولة الســـابقة فقد اعتبرت دراسات شـيفلر دراسة فى نظرية المعرفة أكثر منها فلســـفة تربية بالمعنى المصطلح عليه •

دعـوة الى فلسـفة تربوية تحليليـة :

يتضح مما سبقت الاشارة اليه أن فلسفة التحليل ـ كما أراد لهـا اصحابها ـ ليست مجموعة من الحقائق بقدر ما هى منهج للكشـــف عن المشـكلات الفلسفية والأسس التى تقوم عليها « فكما أن الطبيب يعـــالج الأمراض بالكشف عن أسبابها فكذلك الفيلسوف يتناول المشكلات الفلسفية بالتحليل للكشف عن الأسباب التى تـؤدى اليها ، وهى أســـباب تتعلق باستخدام اللغة » (١) •

1— Scheffler, I., Conditions of Knowledge; An Introduction to Epistemology of Education. Chicago, Scott & Foresman 1965, P. 1.

١ ـ د• عزمى اسلام ـ المرجع السابق ص ٢٢٨

٢ ـ نفس المرجع (مقتبس) ص ٢٣١

1— Cahn. op.cit. P. 371.

وقد ترتب على هذا أن أصبح مفهوم الفلسفة أنها مجرد توضيح للأفكار عن طريق تحليل العبارات التى تصاغ فيها هذه الأفكار . وفى هذا الصدد يقول فنجنشتين « ان موضوع الفلسفة هو التوضيح المنطقى للأفكار . فالفلسفة ليست نظرية من النظريات بل هى فاعلية ، ولذا يتكون العمل الفلسفى أساسا من توضيحات . ولا تكون نتيجة الفلسفة عددا من القضايا الفلسفية ، انما هى توضيح للقضايا . فالفلسفة يجب أن تعمل على توضيح وتحديد الأفكار بكل دقة والا ظلت تلك الأفكار معتمة مبهمة اذا جاز لنا هذا الوصف » ؟

وعلى هذا يمكن القول أن فلسفة التحليل التربوية ينبغى أن تقوم على قضايا أساسية نابعة من طبيعة التربية ذاتها وليست مشتقة من فروع معرفية أخرى بالقدر نفسه الذى تنبع منه قضايا فلسفة العلوم وفلسفة اللغة وفلسفة الأخلاق وهكذا . وهنا تكون مهمة الفلسفة التحليلية هى التوضيح المنطقى للأفكار التربوية التى تتضمنها تلك القضايا .

والسؤال الذى يطرح نفسه بالحاح هو : هل توجد قضايا أساسية تقوم عليها فلسفة تربوية تحليلية ؟
يجيب على هذا السؤال « ستيفين كان Steven cahn بتحديد مجموعة من القضايا أو المحاور الأساسية يطرحها فى عدة تساؤلات يعتبر كل تساؤل منها محورا أساسيا لفلسفة تربوية تحليلية . وهذه التساؤلات هى ؟ :

١ ـ ما هى فلسفة التربية على وجه التحديد ؟

٢ ـ الى أى مدى تعتمد فلسفة التربية على قضايا محددة فى كل من علم النفس ونظرية المعرفة والميتافيزيقا ؟

٣ ـ الى أى حد نتوقع من فلسفة التربية أن تمدنا بأساليب تربوية محددة ؟

٤ ـ هل يعد السلوك القائم على الذكاء والفعل القائم على العادة شيئين غير متعارضين أو غير متنافسين Incompatible

٥ ـ ما هى أوجه الشبه والاختلاف المميزة بين فروع المعرفة المختلفة التى تتضمنها العملية التربوية ؟

٦ ـ هل يمكن تدريس الفضيلة ؟

٧ ـ كيف يسلك الفرد الذى تعلم ما هو الحق والخير على عكس ما تعلمه من مبادىء ؟

ومن الواضح أن هذين السؤالين الأخيرين يعودان بنا الى الماضى

البعيد حيث أعمال أفلاطون وأرسطو وقد تناول كل منهما الفلسفة من زاوية تحليلية سواء امن الفلاسفة المعاصرون بأنهما كانا من فلاسفة التحليل ام لم يؤمنوا • ومعنى هذا أن فلسفه التربية غنية بالمقومات التى تستند اليها فلسفه التحليل • وليس هناك من مبرر لتجاهل فلاسفة التحليل المعاصرين لهذا الميدان الهام الذى ترتبط به حياة الأفراد والمجتمعات على السواء • وربما كان غموض بعض جوانب هذا الميدان مبررا لتصدى الحال أن يمدنا فلاسفة التحليل بأهداف جديدة للتربية أو معايير وقيم فلاسفة التحليل لهذه الجوانب بدلا من تجاهلهم لها ، ولن تتوقع بطبيعة مستحدثه ، لاننا نعلم مقدما أنهم يتجنبون تماما الخوض فى مثل هذه القضايا • ولكننا نتوقع أن تحدد المفاهيم التربوية وتتضح القضايا الأساسية فى التربية على مستوى النظرية والتطبيق • فيتبين لنا على سبيل المثال الفرق بين التدريس Teaching وبين الغرس العقيدى Indoctrination أو تتضح لنا مقومات الهدف التربوى أو القيم التربوية •• وهكذا •

وبالاضافة الى محاولات أوكونر وشيفلر التى سبقت الاشارة اليها هناك محاولات أخرى لتطبيق المنهج التحليلى فى فلسفة التربية منها على سبيل المثال المنهج التحليلى للأهداف التربوية الذى ارتبط باسم ريتشارد بيترز R.S. Pétèrs أستاذ فلسفة التربية بجامعة لندن • وكذلك أسلوب التحليل الذى استخدمته جين مارتن J. Martin من جامعة هارفارد فى كتاباتها عن التحول من « معرفة ماذا » Knowing that الى « معرفة كيف » Knowing How وهناك أيضا كتابات رايل G. Ryle أستاذ الفلسفة الميتافيزيقية بجامعة أكسفورد حول التدريس والتدريب ، فقد اتسمت هى الأخرى بالطابع التحليلى • وربما كانت هذه المحاولات الرائدة موضوعا لمقال آخر •

نظرة مستقبلية الى التعليم الابتدائى والإلزامى فى مصر

للأستاذ الدكتور/ صلاح الدين جوهر
وكيل كلية التربية ـ جامعة الأزهر

تقـــــديم :

يبين الكاتب فى هذا المقال أن التعليم الابتدائى بشـكله ومحتواه الحاليين لا يساعد لا فى تكوين الوحدة الثقافية لأطفـال مصـر ولا فى اعدادهم للحياة • ويضيف الى هذا أن المستوى الذى انحدر اليه التعليم الابتدائى فى مصر قد أصبح أمرا مكلفا لا تحتمله اقتصاديات البلاد ، وأن السبيل الوحيد لخفض تكلفة التعليم الابتـدائى الالزامى امـام الضغط الناجم عن التزايد السنوى الكبير فى عدد الأطفال الملزمين هو أن نحاول زيادة العائد منه •

ويقترح الكاتب حلا لهذه المشـكلة اطالة فترة الالزام الى ثمـانى سنوات والتوسع فى انشاء المدرسة ذات الثمانى سنوات وبخاصـة فى المناطق الريفية والمحرومة •

التعليم الابتدائى كحق لكل مواطن أمر قد أقرته كل الدول واعترفت به من حيث المبدأ • انه مطلب قومى ديمقراطى انسانى تعترف به الدول المعاصرة المتقدمة والنامية على السواء • ولكننا عندما ننتقل الى الحديث عن الأهمية النسبية التى تمنح التعليم الابتدائى بالموازنة بمراحل التعـليم الاخرى فاننا نجد أن المسألة تثير كثيرا من الجدل والاختـلاف فى الرأى بين المهتمين بالتنمية الاقتصـادية فالبعض ينادى بضـرورة تعميم التعليم الابتدائى بحيث يستوعب فى مدارسه جميع المواطنين فى مرحلة عمـر التعليم الابتـدائى مهما تكن تكاليفه وأعباؤه • والبعض الآخر يرى أنه عند تحديد الأهمية النسبية التى تمنح التعليم الابتـدائى ينبغى أن تراعى الظروف الاقتصادية للدولة من حيث أعباء التعليم الابتـدائى على دخلها القومى وأثر تعميم هذا التعليم على مراحل التعليم الأخرى وعلى المعروض من قـوة العمــل •

يتضح من هذا أن تحديد أولوية التعليم الابتدائى فى الدول النامية ـ ومنها مصر ـ أمر محفوف بالصـعاب ، وذلك لأنه على الرغم من حـاجة هذه الدول الشديدة الى تعميم التعليم الابتـدائى فان هذا التعميم يتطلب منها اعتمادات مالية قد لا تقوى عليها فى غالبية الحالات • يضـاف الى هذا أنه اذا قررت تلك الدول منح الأولـوية المطلقة فى استثماراتها للتعليم الابتدائى فان ذلك يتم عادة على حساب قطاعات تنموية أخرى قـد تكون أشـد الحاجا •

ولعل مصدر الصعوبة فى تقدير الأولوية التى تمنح التعليم الابتدائى فى الدول النامية مرجعه الى واحدة أو اكثر من المشكلات الآتية :ـ

١ ـ غالبية الدول النامية ـ ومنها مصر ـ تعانى تزايدا كبيرا وسريعا فى عدد السكان كنتيجه طبيعيه لمعدلات المواليد العاليه ومعدلات الوفيات التى تنخفض باستمرار عاما بعد عام · ومن شأن هذا التزايد الكبير فى عدد المواليد زيادة عدد من هم فى سن التعليم الابتدائى بصفه مستمرة ·

٢ ـ أن معدلات زيادة المواليد ومعدلات الهروب من المدرسة الابتدائية تبلغ أقصاها فى المناطق الريفية وذلك بسبب نقص الوعى بأساليب تنظيم النسل وعدم اقتناع الآباء بجدوى التعليم الابتدائى لأبنائهم وبناتهم لأسباب موضوعية أهمها خلو مناهج هذا التعليم مما يعود على أبنائهم وبناتهم بالنفع المباشر والسريع الذى يحتاجونه ·

٣ ـ تعانى البلدان النامية بعامة من ارتفاع نسبة الاهدار فى التعليم الابتدائى اذ تبلغ نسبة من يهجرون الدراسة الابتدائية قبل اتمامها حوالى ٤٠٪ من مجموع التلاميذ الذين يلتحقون بها · ومعنى هذا أنه على الرغم من تزايد الانفاق على التعليم الابتدائى فان حوالى نصف ما ينفق يضيع هباء ·

ان التسرب من التعليم الابتدائى معناه ان بعض التلاميذ الذين يلتحقون بمدارسه لا يستمرون فيها حتى نهايتها · والاهدار الذى ينتج من تسرب التلاميذ من المدرسة الابتدائية قبل أن يتموا تعليمهم مرجعه أن التلميذ يقضى بالمدرسة بضع سنوات تتحمل من أجله الدولة نفقات كثيرة ثم هو بعد هذا يهجر المدرسة قبل أن يتمها لينضم الى صفوف غير المتعلمين أو صفوف العاطلين فى معظم الاحيان · اذن فالعبء المادى الناجم عن تسرب تلاميذ الابتدائى يظهر أولا فى رفع تكلفة التعليم بدون عائد مجز ، ثم يظهر فى صورة أخرى بعد ذلك عندما تضطر الدولة الى تكريس جزء كبير من أموالها وجهودها لمحاربة الأمية التى يزداد حجمها سنة بعد أخرى أو لمحاربة الانحرافات السلوكية لمواطنين لم يتعلموا بالقدر الذى يضمن لهم عيشا شريفا يمنعهم من الانزلاق الى هاوية الانحراف ثم الاجرام ·

ولا يبدو أن الدولة سوف تجنى كثيرا ان هى حاولت خفض تكلفة التعليم الابتدائى ، وذلك لأن تكلفة التلميذ الذى يتم بنجاح مرحلة التعليم الابتدائى قد وصلت فعلا الى أدناها مما يدعو الى التنبؤ بأن أية محاولة لخفض تلك التكلفة لأقل مما هى عليه الآن سوف تصيب كيف التعليم فى الصميم ويؤدى بنا الى تعليم ابتدائى أسوأ مما هو عليه الآن ، وهذا ما لا نرجوه بل ونحذر منه · أما اذا كان هناك اصرار من جانب المسئولين على خفض تكلفة التعليم الابتدائى فان السبيل الوحيد المقبول هو أن نحاول زيادة العائد من التعليم الابتدائى عن طريق ربط مناهجه بالحياة

حتى نتيح الفرصة أمام الغالبية من الاطفال الذين لا يكملون التعليم الاعدادى والثانوى ان يتزودوا بالخبرات والمهارات التى يحتاجونها لمواجهة الحياة العملية ٠

ولكن ، لما كانت فترة السنوات الست التى هى طول المرحلة الالزامية فى الوقت الحالى لا تكفى لاعداد الطفل للحياة العملية ولتزويده بالحد الادنى من التراث الثقافى للمجتمع فى وقت واحد فانه لا يتبقى امامنا سوى التفكير الجدى فى اطالة مرحلة الالزام فنضرب بذلك عصفورين بحجر واحد ، وهذا هو الاتجاه الذى سوف نتصدى للدفاع عن جدواه ٠
ولكى يتيسر لنا عرض نظرتنا المستقبلية الى التعليم الابتدائى (الالزامى) فى مصر فاننا سوف نقدم للقارىء مجموعة من الحقائق والاعتبارات نوجزها فيما يلى :ـ

١ ـ يعتبر التعليم استثمارا فى البشر لا يفوقه أى استثمار آخر على وجه الأرض حتى يومنا ٠

٢ ـ التعليم الالزامى ضرورة تحتمها الوحدة الفكرية والمعرفية والثقافية للأمة ، وبقدر طول مدة هذا التعليم تتحقق أهداف هذه الوحدة بالشكل المرغوب ٠

٣ ـ التعليم الالزامى لم يعد حقا للمواطنين فحسب بل أصبح مجالا خصبا للاستثمار القومى ، فيه توضع اللبنات الأولى والأساسية فى صنع المواطن المنتج فى شتى مجالات الانتاج ٠

٤ ـ اذا كان التعليم الالزامى حقا لكل مواطن فانه يترتب على هذا نشوء « واجب » على الدولة أن توفر مكانا فى مدارسنا لكل مواطن يبلغ سن الالزام ٠

٥ ـ تشير الاحصاءات التعليمية الحديثة الى أن ما أمكن للمدارس الابتدائية المصرية أن تستوعبه لايتجاوز ٨٠٪ من الأطفال فى سن المرحلة الابتدائية ٠ ويطمح المخططون الى رفع الاستيعاب بنسبة ٥٪ فى السنوات العشر القادمة ٠

٦ ـ المدرسة الابتدائية المصرية بشكلها ومحتواها الحاليين لا تكفى لوضع المواطن على عتبة الحياة المثمرة ولا لتكوين شخصية المواطن المستنير ٠

٧ ـ ان متطلبات العصر ، بالاضافة الى المركز الحضارى الذى تحتله مصر ، كلها حقائق تحتم علينا البدء من فورنا فى اطالة فترة الالزام ، على اعتبار أن هذه الاطالة يمكن أن تؤدى بشكل أفضل الى تكوين شخصية المواطن المنتج والمستنير ٠

٨ ـ ان مصر ـ كدولة نامية لها ظروفها الاقتصادية الخاصة ـ لا تستطيع أن تتحمل الأعباء الناجمة عن تعليم الزامى متزايد التكلفة بدون أن تتوقع من ورائه عائدا اقتصاديا مناسبا وسريعا ٠

٩ ـ قد يكون التنفيذ من فوره والكامل لفكرة ... الالزام امرا عسيرا فى ظل الظروف الحاضرة للبلاد ٠ وعلى هذا فان البديل الوحيد هو ان ننفذ الفكرة بالتدريج ... أن نبدأ بالمناطق الاشد احتياجا الى اطالة الالزام ثم ننتقل منها الى المناطق الأقل احتياجا ٠

١٠ـ تشير الاحصاءات التعليمية فى السنوات الماضية الى ان نسبة من تستوعبهم مدارس التعليم الابتدائى من اطفال المناطق الريفية اقل بكثير من مثيلتها فى المناطق الحضرية ٠

١١ـ وتشير الاحصاءات التعليمية كذلك الى نسبة من يهجرون التعليم الابتدائى قبل اتمام نهايته تبلغ اقصاها بين اطفال المناطق الريفية ٠

١٢ـ وتشير الاحصاءات التعليمية ايضا الى ان كل ١٠٠ طفل بمرحلة التعليم الابتدائى (الالزامى) يصل منهم حوالى ٤٠ فقط الى المرحلة الاعدادية ٠ أى حوالى ٦٠٪ من الأطفال الذين يلتحقون بالتعليم الابتدائى لا يدخلون المدارس الاعدادية لأحد سببين ، وأولهما أن البعض منهم لا يبقى بالمدرسة الابتدائية حتى نهاية المرحلة بل يهجرها (يتسرب) ، وثانى السببين هو أن نسبة كبيرة ممن ينهون المرحلة الابتدائية بنجاح لا يتمكنون دخول المدرسة الاعدادية بسبب ضعف استعدادهم كما تدل عليه نتائج امتحانات الشهادة الابتدائية ٠

١٣ـ الطفل الذى ينهى دراسته الابتدائية ولا يتمكن من الالتحاق بالمدرسة الاعدادية لا يستطيع أن يلتحق بسوق العمل لسببين ٠
أ ـ قوانين العمل تمنع التحاقه بالعمل بسبب صغر سنه ٠
ب ـ نقص الخبرة والدراية والمهارات الأساسية الضرورية لممارسة الاعمال الحرفية ٠

١٤ـ الطفل الذى لا يستطيع أن ينتسب الى سوق العمل لصغر سنه ونقص مهاراته لا يجد أمامه سوى الضياع فى الشوارع مع شراذم المنحرفين والارتداد الى جحافل الأميين ٠

١٥ـ ان السلم التعليمى فى مصر (الذى يتألف من ٦ سنوات للمرحلة الابتدائية ، يليها ٣ سنوات للمرحلة الاعدادية ، ثم ٣ سنوات أخرى للمرحلة الثانوية) قد فصل بصورة قاطعة بين قسمين مختلفين من التعليم أحداهما الزامى والآخر قصرناه على المتفوقين فى المرحلة الأولى ٠ وصاحب هذه الظاهرة ظاهرة أخرى مؤداها أن غالبية جهود الاصلاح والتطوير قد انصبت على القسم الثانى من التعليم (الذى يتكون من المرحلتين الاعدادية والثانوية) وغاب عن أذهان

المسـئولين عن التعليم ان المرحلة الأولى بالتطوير والاصلاح هى المرحلة الابتدائية التى هى جل حظ الغالبيـة العظمى من أطفال مصر الذين يسعدهم الحظ بدخول المدارس ٠

بعد أن استعرضنا معا تلك الحقـائق والاعتبـارات نود ان نثير التسـاؤل التـالى :

اذا كان التعليم الابتدائى (الالزامى) على الصـورة التى وصفناه بها من حيث الطول والمحتوى ، واذا كان هناك اصرار على جعل الهـدف من التعليم الالزامى هو الاعداد للحياة ، فما الذى يستطيعه المسـئولون عن التعليم فى ست سنوات لاعداد الطفل للحياة ؟ ٠

ان الاجابة على هذا التساؤل واضحة وبديهية وهى أن فترة السنوات أضيق وأقصر من أن تكفى لتحقيق ذلك الهدف الطموح ٠

اذن فمـاذا يجب عمله لاعـداد الطفل للحيـاة فى ضوء الحقائق والاعتبارات التى سقناها ٠ ان الجواب على هذا هو أننا اذا أطلنا فترة الالزام عاميين اضـافيين وجعلنا مرحلة الالزام ثمـانى سنوات بـدلا من ست ثم طورنا محتواها فاننا نستطيع ان .صـمن لأطفالنا قـدرا أكبر من وحدة المعرفة ووحدة الثقافة يتناسب ومتطلبات العصر ، وفى الوقت نفسه نستطيع أن نوفر لأطفالنا المزيد من الخبرات العملية ونكسبهم من المهارات ما يعينهم على مواجهة متطلبات الحياة فيما لو اقتصر حظهم من التعليم على هذه السنوات الثمانية ٠

قد يعترض البعض على هذا الاقتراح بدعوى أن اطالة فترة الالزام لا تسمح بها اقتصاديات البلاد التى لا تسمح بمزيد من الانفاق على التعليم فى الوقت الحـالى ٠ وعلى الرغـم من هذا الاعتراض المقبول شـكلا وموضوعا فان اتباع المقترحات التالية يمكن أن يتحقق به الهدف المنشـود دون زيادة كبيرة فى الانفاق على التعليم :ـ

من الممكن الأخذ بفكرة مدرسة الثمان السنوات التى جربت بمدينـة القاهرة مع اجراء التعديلات الضرورية على مناهجها وأنظمتها بحيث ٠

١ ـ تطبق فكرة المدرسة فى المناطق الريفية أولا على أساس أن معـدلات التسرب بين الأطفال هناك أعلى بكثير منها فى المنـاطق الحضرية ، وعلى افتراض أن مناهج المدرسة الابتدائية بشكلها الحـالى ليس فيها ما يشبع احتياجات أبناء الريف الذين لا يستطيعون الصـبر طويلا على تعليم لا يؤهلهم لمواجهة أعباء الحياة مع آبائهم فى سـن مبكرة ٠

على أنه ينبغى الا يظن من هذا أننا نبغى حرمان أطفال الريف من استكمال فرصهم التعليمية وذلك لأن الأصـل فى الفكرة هو أن تظل فرص التعليم متاحة أمام من ينهى مرحلة التعليم الالزامى ٠

٢ ـ كى نقلل من تكاليف انشاء وتجهيز المدارس الجديدة ذات الثمـان

السنوات نسارع من فورنا فى رسم الخطط الكفيلة بتحقيق الاستفادة القصوى من الامكانات المتاحة على النحو التالى ٠

أ ـ الابقاء على المدارس الابتدائية والاعدادية القائمة مع الاستفادة من امكانات المدارس الثانوية الفنية (صناعية ـ زراعية ـ تجارية) فى تدريس المقررات الفنية والحرفية بالطريقة والأسلوب الذى يحقق الاستغلال الأمثل للطاقات البشرية والمادية ٠

ب ـ الابقاء على خطة الدراسة والمناهج المعمول بها فى الصفوف الأربعة الأولى من المدرسة الابتدائية الحالية كما هى ٠

جـ ـ يعقد امتحان نقل عادى فى نهاية السنة الرابعة يرقى على أساسه التلاميذ الى الصف الخامس حيث يبدأ تدريس بعض المقررات ذات الصبغة الفنية العملية بطريقة مبسطة وشائقة وتجذب انتباه التلاميذ وتضمن نمو اهتمامهم بها حتى نهاية الصف السادس ٠ ولا بأس من استخدام قليل من الحوافز المادية لتلاميذ الصف الخامس وحتى نهاية الصف الثامن حتى نضمن انتظامهم واستمرارهم فى تلقى الدروس (كأن يصرف لتلاميذ المناطق الريفية والمحرومة كسوتان واحدة للشتاء والأخرى للصيف من قماش شعبى متين) ٠

جـ ـ تزداد جرعة المقررات الفنية والحرفية فى الصفين السابع والثامن الى المستوى الذى يتمكن به خريج المدرسة ذات الثمان السنوات من احتراف حرفة منتجة ومربحة فيما لو قرر الاكتفاء بهذا القدر من التعليم ٠

ونحن نتوقع بطبيعة الحال أن هذه التعديلات سوف تستتبع تحول المرحلة الثانوية تدريجيا الى مرحلة ذات الأربعة الصفوف بدلا من الثلاثة ، يستكمل فيها الطالب دراساته الفنية (بالمدارس الثانوية الفنية) أو الثقافية (بالمدارس الثانوية العامة) حسب استعداده وميوله كما تكشف عنها الاختبارات المناسبة وبحيث يظل باب الجامعات مفتوحا أمام المتفوقين من خريجى المدارس الثانوية الفنية ٠

أضواء على قضية جوهر الفن الإسلامي

للأستاذ الدكتور عبد الغنى النبوى الشال
عميد كليــة التربية الفنية (جامعة حلوان) سابقا
والأستاذ المتفرغ بها حاليــا

تعرضت كتب التاريخ المتعددة والمتنوعة للحضارة الفنيــة الاسلامية من عدة زوايا ثم تصدى لذلك المؤرخون والنقاد والفلاسفة ورجال الفــن ، وقد تعرض كل منهم للموضوع من زاوية معينة ، وكانت معظم آرائهــم ظلما للفنون الاسلامية بعامة وظلما للعرب أنفســهم بخاصـــة الذين هــم صانعو هذه الحضارة الفنية الرائعة التى انتشـرت فى الصــين شــرقا وامتدت الى المحيط الأطلسى غربا ومن آسـيا الصغرى والبحر الأســود وجبال البرانس شمالا وصحراء السودان والمحيط الهندى جنوبا ٠

فقد ذكر مؤرخو الغرب أن الجنس العربى لم يرث ما وصفوه بالحس الفنى فلم تساعدهم بيئتهم وتكوينهم المناخى على اقامة حضارة أو تــراث فنى ، واعتمودا فى فتواهم على أن الجنس العربى عاش فى صحراء قاحلة ينتقل من مكان الى آخر بحثا عن أسباب الحياة فلم يتوافر له الاســتقرار الذى من شــأنه أن يـكون ركيزة لخــلق حضــارة ما ، وذكروا كـذلك أن ما وجد من حضارة فنية اسلامية منتشرة فى أنحاء كثيرة من العالم لم تكن من صنعهم بل هى نتاج حضارات قديمة فى بلاد نزح اليها العرب ٠

ونحن بدورنا فى هذا البحث نرد عليهــم ردا علميا وفنيا وتاريخيــا فنقــول :

ان العرب فى بادىء أمرهـــم وفى الجاهلية كانوا يمتلكون الحس الفنى بشموله فعندهم الأدب والشعر والخطابة والفصاحة وقوة التعبيــر اللغوية والتحدث بها بطلاقة واقتدار والتعبير بهــا عن مكنونات وخواطر وخلجات ، ومن يملك هذه القدرات فهو مكتنز لحس فنى بالطبيعة ٠

وفى مجال الفن التشكيلى قد حققوا هذا الحس الفنى قبل نزوحهم الى البلاد التى دخلوا فيها فقد نحتوا فى الأحجار المتعددة والأخشاب والخامات الأخرى وصاغوا فيها أشكالا فنية تحدثت عنها كتب التــاريخ ومنها كتــاب الأصنام « للكلبى » وغيرها فهذه الأعمال تخضع لعنصر الخلق الفنى ٠

وفى مجال الفن التطبيقى فانهم رسموا على الأقمشـــة وغزلوا من خيوط حيواناتهم خيوطا نسجوها على مفروشــاتهم وزينوها بتصميمات وزخارف تمتلىء بالرمز حينا وحينا آخر تؤكد قــدرة المصمم على الآداء الفنى وسيطرته على الخــامة ٠

وفى مجال الرسم على الجدران فقد ورد أن الرسول عليه الصــلاة

والسلام لما دخل الكعبة محطما الأصنام رمز الشرك فانه ترك بعض رسوم جدارية وأبقى عليها لأنها تمثل ملحمة دينية للعذراء مريم والسيد المسيح ، كل هذه الأمثلة السريعة تشير بأمانة الى وجود حس فنى موروث عند هؤلاء العرب الأوائل الذين هم أجداد المدنية التى سيشع نورها مستقبلا فى الآفاق ٠

وما قيل أنه لا حضارة فنية عندهم لأنهم كانوا ينتقلون من مكان الى مكان آخر نقول ان هذا التنقل أفادهم ولم يضرهم ، حيث ساعد هذا التنقل فى اكتساب التكيف والبناء الجديد نتيجة لخبرات متزايدة ، حيث وجد الفنان المسلم نفسه نتيجة لهذا التنقل وقد اغترف الخبرات المكثفة الموجودة فى كل مكان حل فيه فى اطار عام شامل من الهيئة العامة مع وجود الشخصية الاقليمية النوعية المميزة ، وتؤكد البحوث التربوية والنفسية أن من أهم عناصر العمل الابتكارى أن يغلف الفنان المبدع بعنصر المرونة Flxxibility فقد زودته المرونة أن يخلق هذا الطراز الفنى الاسلامى الفريد ، وأصبحت المئذنة فى المسجد الاسلامى شكلا فنيا معماريا تشكيليا له طابعه العام المميز للحضارة ككل وفى الوقت نفسه لها طابعها الاقليمى المميز كذلك ٠

وما يقال عن المئذنة يقال عن الانتاجات الفنية المختلفة كالنسيج والسجاد والخزف والزجاج وفنون الموازيك والرخام والمعادن وغير ذلك من الانتاجات الفنية المتعددة التى تزخر بها متاحف العالم بطرازها الفريد والتى أصبحت تحظى فى الوقت الحاضر بنظرات جديدة عادلة ، نظرات علمية وتذوقية وفنية واجتماعية وغيرها ، فلقد أقيم معرض بفندق « هيلتون » القاهرة منذ حوالى أكثر من عشر سنوات وهو معرض أمريكى وعنوان المعرض هو « أثر الفنون الاسلامية التشكيلية على الصناعات الامريكية الحديثة » ٠ حيث عرض المعرض بعض انتاجات فنية من التراث الاسلامى الحقيقى وعرض بجوارها كيف استفادت الصناعة الأمريكية من هذه الرسوم والزخارف والتعابير والألوان والتشكيلات والتصميمات ، واننا نذكر مما تم فى لندن عام ١٩٧٦ من اقامة معرض للتراث الفنى التشكيلى الاسلامى وكان مهرجانا كبيرا تعرض فيه الباحثون لماهية هذه الفنون وقدرتها التشكيلية الرائعة حيث فرض الطراز نفسه آخر الأمر ٠

لقد ألقى الفيلسوف الفرنسى « روجيه جارودى » ــ « الذى زار مصر عام ١٩٦٩ عدة محاضرات عن « الحضارة العربية وأثرها على التقاليد العالمية » ٠

ومما قاله : ان الفتح العربى كان ضروريا لظروف لازمة ليقظة الحضارة وتجديد شباب العالم ثم عمل كذلك على خلق الظروف الاقتصادية والاجتماعية التى مهدت لازالة الاقطاع ، ولم يتخذ هذا الفتح طابع الغزو والاغارات الجماعية الهدامة ، مثل التتار والمغول ، ولكنه تم بوساطة أعداد بسيطة دخلت بلادا شاسعة ، وحصلت على تأييد مفاجىء لما فيها من أصالة وقيم ، ثم قال : لقد حقق الفتح العربى بعث نهضة الحضارات الجامدة وحقق التفوق المعنوى والتفوق القبلى فى مواجهة التعصب والاستبعاد ، ثم أشار فى أحاديثه أن « انجلز » رفيق « ماركس » ذكر أن المفكرين العرب

هم الملهمون من بعيد لأصحاب الانسكلوبيديات فى فرنسا فى القرن الثامن عشر وأكد الفيلسوف أن وجود العرب فى هذه البلاد الشاسعة لم يكن استعمارا ولكنه التحام بالحضارات المحلية سواء أكانت فارسية ، شامية ، مصرية ، مغربية ، أندلسية ، أم غيرها فضلا عن أن وجودهم خلق الظروف الصحيحة للنهضة وبعث الثقافة الكلاسيكية وتحليلها برؤية جديدة ثم انهم خلقوا لأنفسهم آخر الأمر طرازا فنيا مميزا لهم ٠

وقال الفيلسوف « جارودى » عن الفن العربى ، ان تلك الحضارة ازدهرت فى مجال الفن وأثرته ثم تعجب للأسطورة الخطيرة المتداولة فى الغرب التى تحاول أن تحيل الفن الاسلامى الى مجرد صنعة زخرفية ، وحصرته فى الفنون الصغرى والحرف ، ولقد أنصف هذا الفيلسوف الفن الاسلامى عندما قال ان هذا الفن يؤكد بشدة تصدى الفنان الاسلامى للعالم المادى والروحى على السواء بأسلوبه المميز وطريقته الخاصة الفريدة وما كانت وظيفة الفن الاسلامى نقل المرئيات بل اظهار ما هو غير مرئى وصعب البيان ٠

ومن هذا المنطلق نجد الفنان الاسلامى من خلال انتاجاته الفنية قد حقق العلم فى فنونه التشكيلية المنتشرة ، فالجامع كشكل معمارى بتفاصيله وهندسياته وزخارفه ومآذنة اشعاعات الى الصعود الروحى الى السماء ، والمقرنصات أو أحيانا تسمى بالداليات Stalacitite والتى تشبه خلية من النحل طبقة تعلو طبقة أخرى والكل يأخذك الى العلا وهنا يلعب دورا رمزيا روحيا فضلا عن القيم الجمالية التى تختزن فيه ، وأن العرائس أو الشرفات فى أعلى المبانى فى المساجد وعلى الرغم من عدم وجود وظيفةمادية لها الا أنها تتراقص فى نغم بين شكلوأرضيةتؤكد تواصلا الى اللامحدود وبدونها يصبح المسجد سجنا مغلقا رهيبا ٠

ان عنصر النبات الذى يزخر به الفن الاسلامى انما هو رمز للنماء ويشير الى قدرة الخالق الذى خلق من الميت حيا ، بينما يقف الفنان الوثنى عند الرمز نفسه والقداسة له وحده بينما الفن الاسلامى يتعدى الرمز الى المرموز له وهو الخالق المبدع ٠

لقد لعب الفنان المسلم بزخارف هندسية متعددة ومنها تلاحم شكل الصليب مع النجمة فى الاخشاب والرخام والخزف وغيرها وهو هنا يشير الى وحدة بين الأديان واخاء ومحبة وسلام وتوجد لوحة رائعة فريدة فى متحف « اللوفر » بباريس ترجع الى القرن الثالث عشر الميلادى تشير الى ذلك ٠

ولقد تعرض للهندسيات فى الفن الاسلامى الكثيرون ومنهم العالم الفرنسى Bourgoin « بورجوان » وقال عنها انها كانت تقوم على علم واسع بالهندسة العملية والتى جذبت الفنان الايطالى الشهير « ليوناردو دافينشى الى محاكاتها فى كثير من أعماله ٠

كما أن الفنان السويسرى « بول كلى P. Klee نقل كثيرا من

اشكال الخطوط العربية من الفنون الاسلامية دون أن يفهم معانيها مستغلا أياها كأشـكال جمالية فقط ٠

ولن أتعرض لكثير من الرموز التى يعج بها الفن الاسلامى ويكفيــه أنه صاغها فى قوالب فنية رائعة تتناسب وخامة الصياغة مع تفهم كامــل للاصول التكنولوجية المصاحبة ، كما تشـير فى الوقت نفسه الى تفهــم الفنان لســيكولوجية الحيوان والطير وغيرها ، أنظر الى تعبيراتــه عن « الديك » مثلا وقـد عبر عنه فى كثير من انتاجه لأنه رمـز لطلوع فجـر جديد ٠ وعلى هذا الدرب عبر عن الأسماك والجمـال والغـزلان وغـيرها وكلها لعبت أدوارها فى حياة العرب الاجتماعية ٠

ان الصور التوضيحية التى رسمها الفنان الاسـلامى فى سـجلاته ومخطوطاته لها طـرازها المميز فلم يلتزم بالحســاب الذهنى الرياضى الغربى فى الظل أو النـور أو القريب أو البعيد أو أصول التشريح العلمى وأصول تجسيم الأشكال ولكنه انفرد بطرازه المميز الفريد واننا نرى الفنان المعاصر وقد حطم تلك القـوانين الوضعية التى كانت حائلا أمام انطـلاق الفنان المسلم سباقا فى هذا المضـمار ٠

لقـد لعب المصور المســلم بتعبيراته عن مواقف متعددة فى موقف وصورة واحدة فجمع أحيانا بين الليل والنهــار ثم لعب باللون والخـط كعناصر تعبيرية رمزية ونظرة الى عمل المصور بهزاد المسلم فى تعبيره عن قصة سيدنا يوسف وامرأة العزيز تؤكد هذا بوضوح فقد عبر الفنان عـن جوهر دراما القصــة وتراجيديتها فى صمت المكان الرهيب وسـكونه بين رأسيات الخطوط وأفقياتها وبين حركة النبى وامرأة العزيز يساعد فى ذلك صرخة اللون الأحمر فى رداء المرأة وقدرة اللون الأخضر فى رداء الرسول والصورة تعيش فى اتزان كامـل بين المساحات الهندسية وبين الأنغــام الدقيقة المنتشرة وبين الكتابات هنا وهناك ، فلم تهتز اللوحة لملء فراغهـا بل تحس أنها محسوبة باتزان ودقة واقتدار يحافظ على التكوين العــام وحبكته ودقة اخراجه ولا نشـعر بأى تضاد أو تنــافر بين هذه الامواج المتلاحقة من الزخرف وكلها تشير الى وجدان الشرق وســحره وخياله وموسيقاه ٠

لقد نسى المؤرخون الغربيون فى تعرضهم للفن الاسلامى أن القياس الذهنى وحده ليس هو القيــاس الكامل للخبرة فان الخبرات لن تأتى عن طريق الذهن والعقل وحده ولكن يوجد طريق آخر هو الذى سلكه الشـرق وفنانه المسلم حيث يتوصل الى المعرفة والخبرة عن طريق الوجدان والعقل على السواء وهو الطـريق الذى جهله الغــرب ولازال غارقا فيه حتى الآن ، ولقد كان العالم النفسانى الكبير « يونـج » على حق عندما قــال ان الأشياء لا تدرك بالعقل وحده ولا بالحساب الذهنى فحسب ولكن هناك طريق آخر هو طريق الوجـدان والأحاسيس والبصـيرة ولا يمكن تجـاهل الخبرة الدينية ، وقال عن الذين يعالجهم لو كان عندهم وعى دينى لعجل ذلك بالشــفاء ٠

ولقد سبق « يونج » عالمنا العربى العظيم « الغزالى » عندما قــال أن المعرفة تتم عن طريق القلب وكذلك صدقه على ذلك «ابن عربى» عندما قال

ان ادراك الوجود لابد له من صفاء القلوب لتدركه ، ومن هذه الفلسفة سار الفنان الاسلامي وخط لنفسه المنهج الذى ينتج فنونه بمقتضاه حيث ترتقى فنونه فى جوهرها بالانسان فتوقظ الفكر والضمير والوجدان والتأمل وهذا ما عناه « أفلاطون » فى جمهوريته حيث قال : ان الدرجة العليا للوصول الى المعرفة هى التأمل والتدرج فهى عبارة عن عمليات صعود وارتقاء وتتم على مراحل ·

وقد أكدت الدكتورة « ايفا دى فيترى » الأستاذة بالسوربون بفرنسا والتى عملت أستاذة زائرة فى جامعة الازهر بالقاهرة أن الارتقاء موجود عند الصوفية المسلمين حيث يترجمون أحيانا بالسلم أو المعراج الذى يرفع الانسان درجات ودرجات الى عالم صاف خال من الأخطار ، وهذا الفكر أيضا موجود فى كتاب الموتى عند المصريين القدماء وعند العلماء الروحانيين من المسيحيين ·

ويؤكد العالم الأثرى « جيمس هنرى برستد » فى كتابه فجر الضمير ، أنه لابد من تربية القلب مثل الذهن تماما ، وهذا هو المسار الذى سار فيه الفنان الاسلامى فكان الضمير والوجدان والوعى الدينى وخبراته الذهنية كلها نوافذه اللماحة وزاده العظيم فى عملياته الفنية واخراج روائعه ·

ان الفن الاسلامى ايماءة واشارة وتنبيه وتحريك للوعى وهندسة مثيرة تعبيرية وليست زخرفية فحسب ·

ان الناظر للعمل الفنى الاسلامى يحس أنه محمل بخبرات روحية شفافة تجذبه نحو منبعه وجوهره ، لقد كانت وراء هذه الانجازات الفنية الرائعة قلوب شفافة نابضة بالحياة يدفعها وجدان حساس بالجمال وقد صدق الفيلسوف الغزالى عندما تعرض لجمال الخط فى الفن الاسلامى وتشكيلاته البديعة حيث قال : ان الانسان ليعجب من خط القلم على الورق ، ثم يعجب للقلم نفسه الذى يخط الخط ثم ينمو الاعجاب ليصل الى يد الفنان التى أمسكت بالقلم وحولته الى أشكال فنية جمالية معبرة ·

ويكفى جوهر هذا الفن فخرا أن تظهر فلسفته لتؤكد أنها نافذة على اللامحدود للوصول الى المركز والمنبع وتستنهض فى النفس البشرية السر الخفى لرواء قلب الانسان ·

هو فن يركب معادلاته السوية فى تلك النفوس البشرية التى يعجز الفن المعاصر عن ادائها ·

تلك نظرات وتحليلات طواها البحث حول جوهر الفن الاسلامى وفلسفاته التى اختفت حينا أمام الغرب ومؤلفاته فضلوا الطريق نحو تفهم فلسفاته وقيمه الحقيقية التى تزخر بها انتاجاته الرائعة التى تملأ متاحف العالم أجمع شاهدة بالجمال التشكيلى الفنى الرائع ·

أثر اتجاهات الوالدين على توافق الأبناء في واحة سيوه

(دراسة في التطبيع الاجتماعي)

الدكتور محمد سيد صبحي – مدرس الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة عين شمس

* أعدت هذه الدراسة بواحة سيوه أثناء الرحلة التي قامت بها جامعة عين شمس في الفترة من ٢٠ الى ٢٩ ديسمبر ١٩٧٥ لدراسة مشكلات الواحة ٠

البحث في اثر الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والمستوى الثقافي للوالدين على توافق الأبناء في واحة سيوة يكتسب أهميته على اعتبار ان الاتجاهات الوالدية من أهم العوامل التي تسهم في تكوين شخصية الفرد ٠٠٠ حيث يمر الطفل في أسرته بخبرات تعده للاستجابة بطريقة ايجابية أو سلبية للخبرات القادمة في حياته ٠ فهو يدرب منذ وقت مبكر مثلا على تنظيم بعض وظائفه الحيوية ، ويصحب هذا التدرب جو انفعالي خاص ، قد يغلب عليه الحب والتقبل أو التهديد بفقدان الحب ، و فقدانه فعلا ٠ وقد يتعلم الطفل من هذه الخبرات أنه يستطيع السيطرة على وظائفه ، أو يشعر بأنه لا يستطيع انجاز هذه السيطرة ، وفي هذه الأثناء ينشأ على الثقة بنفسه وبالآخرين ، وعلى الشعور بأنه معد لانجاز الخبرات الجديدة أو ينشأ على عكس ذلك ٠ **

وقد يؤدي هذا الى تنشئته فرد يتسم بالتردد وعدم الثقة بالنفس ، وعدم القدرة على القطع برأى في موقف ما ، فهناك من يفكرك باستمرار ، فاذا ما انتقل مثل هذا الطفل من الأسرة الى مجتمع الجيران أو مجتمع المدرسة فقد يجد ما يخالف ما تعود عليه ، وقد يؤدي هذا الى سوء التوافق النفسي للطفل مما قد يلازمه في مراحل نمو تالية ٠

من هنا تتجلى أهمية الاتجاهات الوالدية التي تصاحبها وتلازمها ثقافة معينة يتميز بها الآباء ، تلك الثقافة التي من شأنها كما يرى (روجرز – ١٩٥٩) « ان تزيد من ظروف الأمن النفسي للأبناء ، أو تقلل من هذه الظروف ، وبالتالي يتأثر مدى توافق الأبناء تبعا لذلك » ٠ ص ٧٩ (١)

ولقد دفعني اختيار هذا البحث أثناء وجودى ضمن الفريق البحثي لمنطقة سيوة الذى نظمته جامعة عين شمس في الفترة من ٢٠ الى ١٩٧٥/١٢/٢٩ عدة أسباب أهمها :

● تختلف واحة سيوة عن جميع الواحات اختلافا بينا ، اذ أنها ذوو رطانة خاصة بهم لا يعرفها ، فأهلها ذو وطانة خاصة بهم لا يعرفها سواهم الا من عاشرهم وقتا ولهم أيضا عادات غريبة لا زالوا يتمسكون بها ٠

● للواحة طابع خاص يميز الأسرة فأهل الواحة بطبعهم لا يألفون الغرباء ، وهذه سجية توارثوها منذ القدم ، وليس من السهل اليسير أن يدلوا بمعلومات لكل طارق .

● تعتبر الواحة من المجتمعات المغلقة ـ مما جعلها تتميز بأساليب خاصة في التنشئة الاجتماعية مما قد يكون له أثره على سلوك الأبناء ، وتوافقهم النفسي .

هدف الدراسة :

يهدف هذا البحث الى دراسة العلاقة بين التوافق النفسي لطلاب المرحلة الاعدادية بواحة سيوه ، وكل من الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء ، والمستوى الثقافي للوالدين .

أهمية الدراسة : تنحصر أهمية الدراسة فيما يلي :ـ

(١) أن العلاقة بين الوالدين والأبناء لها قيمتها ، وأن سلامة هذه العلاقة وصحتها شرط من شروط توافق الأبناء وضمان استقرارهم النفسي .

(٢) أن أساليب التربية الخاطئة التى قد يتبعها بعض الآباء كنوع علاقة الوالدين بالأبناء تلعب دورا هاما في عدم توافق الأبناء .

(٣) تحاول هذه الدراسة من خلال ما تقدمه من نتائج القاء الضوء على عوامل التنشئة الاجتماعية وما يصاحبها من عوامل ثقافية تشكل سلوك الأبناء داخل الواحدة ، وتؤثر على مدى توافقهم ، وتشخص بعض الاضطرابات السلوكية لديهم ، مما قد يجعلنا أكثر فهما لعوامل التنشئة الاجتماعية التى تعرض لها هؤلاء الأبناء تبعا للظروف المحيطة بهم والمناخ الاجتماعى التى تتميز به الواحة .

تحديد المصطلحات :

أولا : الاتجاهات الوالدية :ـ

يقصد بالاتجاهات الوالدية فى هذه الدراسة ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب فى معاملة الأبناء فى مواقف حياتهم المختلفة ، وكما يظهر فى تقرير الأبناء المستخدم فى هذه الدراسة * والذى يوضح ادراك الأبناء لهذه الاتجاهات ، وقد تضمن هذا المقياس المستخدم فى الدراسة

الاتجاهات الآتية :

(التسلط ـ الحماية الزائدة ـ الاهمال ـ اثارة الألم النفسى ـ التذبذب ـ التفرقة ـ السواء) .

ثانيا : المستوى الثقافى للوالدين :ـ

يتحدد المستوى الثقافي للوالدين فى هذه الدراسة فى ضوء المقياس الذى أعده الباحث ** والذى يتضمن :ـ

(درجة تعليم الوالدين ـ أدوات الثقافة داخل المنزل ـ استخدام الأسرة لما يتوافر لديها من أدوات الثقافة نشاط الأسرة الثقافى خارج المنزل ـ معتقدات الأسرة وعاداتها ـ ممارسات ثقافية موجهة نحو الابناء) ٠

ثالثا : التوافق النفسى :ـ

يقصد فى هذه الدراسة ما يقيسه اختبار الشخصية للمرحلة الاعدادية (اعداد عطيه هنا ، ١٩٦٩) وقد أعد هذا الاختبار للمرحلة الاعدادية لتحديد أهم نواحي شخصيات طلبة المدارس الاعدادية التى قد تتدخل فى تحديد التكيف الشخصى ،والتكيف الاجتماعى ، والتكيف العام ٠ (٢)

رابعا : كراسة الملاحظة (لدراسة السلوك الاجتماعى لتلاميذ المرحلة الاعدادية) وذلك من واقع ملاحظات الأساتذة ٠

منهج الدراسة :

يهدف هذا البحث الى دراسة العلاقة بين التوافق النفسى لطلاب المرحلة الاعدادية بواحة سيوة ، وكل من الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والمستوى الثقافى للوالدين ٠

وقد افترض الباحث الفروض الآتية :ـ

(١) لا توجد علاقة بين التوافق النفسى للأبناء كما يقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة والاتجاه نحو (التسلط ـ الاهمال ـ الحماية الزائدة ـ اثارة الألم النفسى ـ التفرقة ـ التذبذب) كما تقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة ٠

(٢) توجد علاقة بين التوافق النفسى للأبناء كما يقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة والمستوى الثقافى للوالدين كما تقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة ٠

وقد قام الباحث بالخطوات الآتية فى سبيل التحقق من صحة هذه الفروض :

أولا : اختيار العينة :

تكونت العينة المستخدمة فى هذه الدراسة من ٧٥ طالب من طلاب المرحلة الاعدادية الذكور بمدرسة ناصر الاعدادية ـ وقد تراوحت الأعمار الزمنية لأفراد العينة ما بين ١٣ ـ ١٥ سنة ـ وبالنسبة للمستوى الاجتماعى الاقتصادى ٠

ينتمى جميع أفراد العينة الى مستويات اجتماعية اقتصادية تكاد تكون متقاربة ، وهى تلك المستويات التى يمكن القول بأنها تمثل الطبقة المتوسطة فى المجتمع السيوى (١) ٠

ثانيا : الأدوات المستخدمة :ـ

(١) مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء الصورة (أ) الخاصة بالوالد ـ والصورة (ب) الخاصة بالوالدة ـ ويتكون هذا المقياس من ٨٤ عبارة تقيس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء فى ابعادها المختلفة بطريقة التقدير الذاتى ٠ ويهدف هذا المقياس الى اعطاء صورة قد تكون متكاملة عن الأبعاد السائدة فى اتجاه الوالد أو الوالدة نحو الأبناء فى اثناء عملية التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء وتتمثل هذه الصورة فى درجات المقاييس الفرعية المختلفة وهى (التسلط ـ أثارة الألم النفسى ـ الحماية الزائدة ـ التفرقة ـ التذبذب ـ الاهمال ـ السواء) ٠

(٢) مقياس الثقافة الأسرية : يهدف هذا المقياس الى التعرف على بعض انواع النشاط التى قد تمارسها بعض الأسر ، والتى تنم بدورها عن مستوى ثقافى معين ، ويتكون هذا المقياس من ٤٢ عبارة صنفت بحيث اشتملت على ستة مقاييس فرعية هى : درجة تعليم الوالدين ـ ادوات الثقافة داخل المنزل ـ استخدام الاسرة لما يتوافر لديها من أدوات الثقافة ـ نشاط الأسرة الثقافى خارج المنزل ـ معتقدات الأسرة وعاداتها وقيمتها ـ ممارسات ثقافية موجهة نحو الأبناء) ٠

(٣) اختبار الشخصية للمرحلة الاعدادية : يتكون هذا الاختبار من قسمين :

القسم الأول : (التكيف الشخصى) مدى اعتماد الفرد على نفسه ـ احساسه بقيمته ـ شعور الفرد بحريته ـ شعوره بالانتماء ـ تحرر الفرد من الميل الى الانفراد ـ خلو الفرد من الاعراض العصابية ٠

القسم الثانى : (التكيف الاجتماعى) اعتراف الفرد بالمستويات الاجتماعية ـ اكتساب الفرد المهارات الاجتماعية ـ تحرر الفرد من الميول المضادة للمجتمع ـ علاقات الفرد بأسرته ٠ علاقات الفرد فى المدرسة ـ علاقات الفرد فى البيئة المحلية ٠

(٤) كراسة الملاحظة لتقدير سمات الشخصية ومميزات السلوك الاجتماعى ٠

(٥) اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح ، ١٩٧٢) بهدف تقدير القدرة العقلية العامة لدى أفراد العينة ويلاحظ أن الباحث الحالى

كان يشرح بعض الصور التى يتضمنها الاختبار - وذلك لعدم فهم أفراد العينة لهذه الصور (مثل بعض الحيوانات وبعض الأدوات) وذلك قد يعطى مؤشرا للمستوى الثقافى والحضارى لأفراد العينة) ٠

ثالثا : الأسلوب الاحصائى المستخدم :

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الارتباطية التى تعتمد على استخراج معاملات الارتباط بين الدرجات التى يحصل عليها أفراد العينة فى المقاييس والاختبارات المستخدمة فى الدراسة ٠ وقد تم استخلاص معاملات الارتباط بطريقة (بيرسون) (١) بين درجاتى أفراد العينة فى مقياس الشخصية ودرجاتهم فى المقاييس الفرعية التى يتضمنها مقياس الاتجاهات الوالدية المستخدم فى الدراسة ، وكذلك درجاتهم فى اختبار الذكاء المصور ، ودرجاتهم فى مقياس الثقافة الأسرية ٠ وتم استخراج معامل الارتباط بين درجاتهم فى المستوى الثقافى ودرجاتهم فى اختبار الشخصية ٠ تم استخدام معامل الارتباط الجزئى لاستبعاد أثر الذكاء من العلاقة بين التوافق لدى الأبناء والمستوى الثقافى للأبناء (٢) ٠

النتائج وتفسيرها :

أولا : النتائج :

يقدم الباحث الحالى النتائج التى أمكن الوصول اليها فى حدود الدراسة الحالية عن طريق استخدام معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة فى المقاييس المختلفة المستخدمة فى هذه الدراسة - وقد اسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية ٠

أولا : العلاقة بين توافق الابناء والاتجاهات الوالدية كما يدركها الابناء وتتضح من خلال الجدول الآتى ٠

ثالثا : فيما يتعلق باستمارة الملاحظة :

اعتمد الباحث عند استخدامه للملاحظة على أداة تزيد من دقة الملاحظة بالاضافة الى تحليل عناصر هذه الكراسة - وبطبيعة الحال لابد من أخذ تسجيلات المدرسين بشىء من الحذر خاصة وأن عدد المدرسين لم يتجاوز ثلاثة مدرسين وهذا العدد أقل من أن نعتمد على نتائجه - بالاضافة الى المدة الزمنية للملاحظة مما ادى الى ضرورة اجراء مقابلات فردية مع بعض هؤلاء التلاميذ ٠ *

رابعا : نتائج الاناث من خلال كراسة الملاحظة : **

١ - العناية بالمظهر الخارجى : عادية لاتبدى اهتماما شديدا بمظهرها - وان كان لا يبدو الا نظيفا (١٠٠٪ اجماع التقدير)

٢ - الثبات الانفعالى : متزنة عادة (٨٥٪ اجماع التقدير)

٣ ـ الضبط : تبـــذل مجهودا فى ســـبيل أداء الواجب وضــبط النفس (٩٠ اجماع التقــدير)

٤ ـ المـــرح : يغلب عليها الاكتئاب (٨٥٪ اجماع التقدير)

٥ ـ الاجتماع مع الآخرين : تتجنب الجمـاعة (الذكور) وتقتصـر فى علاقتها بالزميلة (١٠٠٪ اجماع التقدير)

٦ ـ القدرة على تكوين علاقة بالآخرين : نـادراً ما تنجح مع الآخـرين (١٠٠٪ اجمـاع التقدير)

٧ ـ حب الاســتطلاع : لا تسعى الى المعرفة بنفسها بل لابد من أن يدفعها الى ذلك أحد (٩٠٪ اجماع)

٨ ـ التركيز : عـادية (١٠٠٪ اجماع التقدير)

٩ ـ الرغبة فى المدح وحب الظهور : تشعر بالسرور اذا امتدح سلوكها (١٠٠٪ اجماع التقدير)

١٠ـ القيادة والمبادأة : منقادة باستمرار (١٠٠٪ اجماع التقدير)

١١ـ الطاعة : تخضـع للقـواعد التى تخضـــع لها الجمـــاعة (١٠٠٪ اجمـاع التقدير)

١٢ـ الايثار : تمنح ما لديها وتتنازل عنه بسخاء (١٠٠٪ اجماع التقدير)

١٣ـ المنافســة : تكره المنافسـة وتنسـحب عادة اذا كانت هناك مواقف منافســـة (١٠٠٪ اجماع التقدير)

١٤ـ الحماسة . هادئة هـدوء ظاهرا وكســلانة فى معظم الأحيـــان (١٠٠٪ اجماع التقدير)

١٥ـ تقدير الذات : متواضـعة ولا أثر ظـاهر للاعتزاز بالنفس لديها (١٠٠٪ اجماع التقدير) *

ثانيا : تفســـير النتـائج :

أسفرت الدراسة الحالية عن عدم وجود علاقات بين توافق الأبنـاء وكل من الاتجاه نحو التسلط واثارة الألم النفسى ، والحمـاية الزائدة ، التفرقة ، التذبذب ، الاهمـــال • ويعنى هذا أن التوافق النفسى للأبنـاء لا يرتبط بهذه الاتجاهات مما قـــد يفيد أن الأبناء قد يشـــعرون بالتوافق النفسى فى ظل هذه الظروف أو قد لا يشعرون ، فهناك عوامل أخرى تؤثر فى التوافق النفسى للأبناء لا يكون مصدرها هذه العوامل •

ويبدو من نتائج البحث الحالى أن التوافق النفسى يتطلب من حيث الاتجاهات الوالدية توفير معاملة سوية من الآباء والأمهات ، وتتجلى هذه المعاملة السوية من قبل الآبـاء فى كونهم يعطون الأبناء الفرصة لابـــداء آرائهم الخاصة والتعبير عن أفكارهم ، وقد اجمع أفـــراد العينة على أن الآباء يناقشونهم فى شئون المجتمع السيوى ، وأنهم يناقشونهم فى أمــور القبيلة ومشكلاتها • الا أن أفراد العينة قد أظهروا أن هناك ضـــرباً من ضروب التباين والاختلاف فى المعاملة ••• ففى الأسرة على سبيل المثال قد يحـــترم الأبوان حاجات المراهق فى موقف ما ، ثم قد يعـــاملانه على أساس أنه مازال طفلا فى حالة أخـرى (تتجلى هذه الملاحظة من خـلال رأيهم عندما يحاولون حضور مجالس شيوخ القبيلة ـ حيث يرفض الآباء حضور الأبناء هذه المجالس لأنهم ليســـو كبارا) وكثيرا ما يكون جـــو العلاقات بين المراهق ووالديه جوا من الثقـة المتبادلة فيسهل عليـــه أن يستشيره فى بعض مشكلاته وأحواله ، وفى أحيان أخـرى يشعر المراهق بالجفوة وبعد المسافة بينه وبين والده ، فلا مفر من أن يتجه الى الأقران أو من يكبره ســنا فى كل ما يريـد أن يستفسر عنه مما جعل العـــلاقات الخارجية لدى الأبناء أكثر رسوخا من العلاقات الأسرية •

ويرى الباحث أن هذا التصـــرف من قبل الآباء قد يتســـبب فيما لاحظناه ، أثناء اجراء البحث من تردد الأبناء فى الاجابة على الاســئلة وعدم قدرتهـــم على المناقشـة • ويؤكد (القوصى ١٩٧٠) على أهميـة الروابط بين الوالدين وأثرها فى تكوين الأبنـاء النفسى فيرى أن تعـاون الوالدين واتفاقهما ، والاحتفاظ ، بكيان الأسـرة يخلق جوا هادئا ينشـا فيه الطفل نشوءا متزنا •

وقد أشارت نتائج الدراسة الى عدم صحة الفـرض الذى افترضناه حيث لا توجد علاقة بين توافق الأبناء والمستوى الثقافى للأسرة بالنسـبة لدرجة تعليم الوالدين ـ وتواـفر أدوات الثقـــافة داخل المنزل ، ومـــدى استخدام هذا أن التوافق النفسى قد يوجد أو لا يوجد فى ظل هذه الظروف الثقـافية ، وأعطت نتـائج البحث عـــلاقة ايجـابية بين التوافق النفسى والممارسات الثقافية الموجهة نحو الأبناء ، وهنا تتجلى لنا أهمية الأسـرة كوسيط ينقل كافة المعارف والمهـارات والاتجـــاهات والقيم التى تســود المجتمع بعد أن تترجمها الى أساليب عملية فى تنشئة الأبناء •

توصـيات تقـدمها الدراسة :

أثبتت الدراسة أهمية تحقيق المنـــاخ النفسى الســـليم متمثلا فى الاتجاهات الوالدية السوية للآباء نحو الأبناء ، وكذلك المستوى الثقـافى للوالدين الذى قد يمثل بـــدوره أهمية بالغة فى توافق الأبنـــاء النفسى والاجتماعى ، وفى ضوء هذه النتائج فقد يكون من الممكن لنا أن نقـــدم بعض التوصيات التربوية التى قد تسهم وتعمل على النهوض بأبنـاء هذه المرحلة (الاعدادية) على الوجه الآتى :ـ

(١) الاهتمام بتزويد المدرسة بعـــدد كاف من المدرسين فى التخصصـات المختلفـة •

(٢) تزويد المدرسة بالاجهزة والمعامل لكى نقدم للتلاميذ الخبرات العلمية بطريقة منهجية سليمة ٠

(٣) محاولة تزويد المدارس الابتدائية بالمدرسات حتى يقبل البنات على التعليم وبخاصة وأن الأهالى يمنعوا بناتهم فى المرحلة الابتدائية وذلك لأن القائم بالتدريس رجل ٠

(٤) بناء المدرسة الاعدادية بطريقة حديثة مزودة بالملاعب لكى يستطيعوا ممارسة النشاطات التى من شأنها أن تعدل اتجاهاتهم (خاصة وأن المدرسة الاعدادية تمتل بيتا مهدما لا توجد فيه أية مرافق مما يجعل التلاميذ لا يشعرون بقيمة المدرسة أو الانتماء اليها) ٠

(٥) تزويد المدرسة بالوسائل التعليمية التى تمكن التلاميذ من التعرف على الخبرات التعليمية وتساعدهم فى فهمها ٠

(٦) الاهتمام بالكشف الصحى الدورى على طلاب هذه المرحلة وذلك تجنبا لانتشار الامراض المعدية ٠

(٧) تزويد المدرسة بمكتبة وكتب ثقافية وذلك لتشجيع هواية القراءة واستثمار وقت الفراغ بطريقة ايجابية ٠

(٨) ارسال موجات الاذاعة الى الواحة مما يؤثر بدوره فى ارتفاع مستوى وعى الاسرة (حيث لايصل الارسال الاذاعى بسهولة الى الواحة —) وكذلك ايضا الاهتمام بارسال الصحف الصباحية والمجلات كأدوات أساسية للثقافة ٠

ساطع الحصري (أبو خلدون) والدراسات التربوية المقارنة

للدكتور نبيـل أحمد عـامر صبيح
كلية التربيـه ـ جامعه عين شمس

يعد ساطع الحصرى من كبار خبراء التربية والتعليم والثقـافة فى البلاد العربية قاطبة · فقد درس وعالج الكثير من القضايا والمشكلات التى تتصل بشئون التربية والتعليم وأمور الثقافة بعـامة ـ نظـريا وعمليا ـ عدة عقود من السنين ، وذلك قبل أن ينصرف بكليته الى بحث القوميـة العربية ونشرها بين الناس والدفاع عنها ضد أعدائها ، حتى اعتبر بحق فيلسوف القومية العربية فى الوقت الحاضر ·

فقد آمن ساطع الحصرى بأن جميع البلاد التى يتكلم سكانها اللغه العربية ، عربية مهما تتعدد الدول التى تحكمها ، ومهما تتنوع الـدول التى تسيطر عليها ، ومهما تتنـوع الأعـلام التى ترفـرف على بناياتها الحكومية ، ومهما تتعـرج وتتشابك الحـدود التى تفصل بين اقسـامها السياسية ·· انها بلاد عربية ، و « بلاد العرب » ليست الجزيرة العربيـة وحدها ، كما يدعى البعض ، ولكنها جميع البلاد التى يتكلم أهلها اللغـه العربية ، من جبال زاجروس فى الشرق ، الى المحيط الاطلسى فى الغرب ، ومن شواطىء البحر المتوسط وهضاب الأناضول فى الشمال الى المحيـط الهندى ومنابع النيـل والصـحراء الكبرى فى الجنوب ، فكلها تدخـل فى نطاق « بلاد العـرب » ·· والعربى فى نظـر ساطع كل من ينتسب الى البلاد العربية ويتكلم اللغة العربية ، ومهما يكن اسـم الدولة التى يحمـل جنسيتها وتابعيتها بصورة رسـمية ، ومهما تكن الديانة التى يدين بهـا والمذهب الذى ينتمى اليه ، ومهما يكن أصله ونسبه وتاريخ حياة أسرته ، فهو عربى أولا واخـرا !!

بذلك فان العروبة فى نظر سـاطع ليست خاصة بأبناء الجزيـرة العربية ، أو مختصة بالمسلمين وحدهم ، بل انها تشـمل كل من ينتسب الى البلاد العربية ويتكلم اللغـة العربيـة ·· سـواء أكان مصـريا أم كويتيا أم مركشيا وسواء أكان مسلما أم مسيحيا ، سواء أكان سنيا أم جعفريا أم درزيا ، وسواء أكان كاثوليكيا أم أرثوذكسيا أم بروتستانتينيا · فهو من أبناء العروبة ، ما دام ينتسب الى بلاد عربية ويتكلم اللغة العربية · والعرب أمة واحدة ، وما المصريون والعراقيون والمغاربة ، الا شـعوب وفروع لامة واحدة هى الامة العربية ·

والحصرى على حـق حين يذكر فى مقدمة كتابه « العروبة أولا » : « ما أغربنا ، اننـا ثرنا على الانجـليز ، ثرنا على الفرنسيين ، ثرنا على

الذين استولوا على بلادنا وحاولوا استعبادنا ·· كررنا الثورات الحمراء عدة مرات ، وواصلنا الثورات البيضاء عدة عقود من السنين ، وقاسينا في هذا السبيل الوانا من التعذيب وتكبدنا أنواعا من الخسائر وضحينا كثيرا من الارواح ··· ولكنا ، عندما تحررنا من نير هؤلاء ، اخذنا نستعدى الحدود التي كانوا قد اقاموها في بلادنا ، بعد أن قطعوا أوصالها ·· ونسينا أن تلك الحدود ، انما كانت حدود « الحبس الانفرادى » و « الاقامة الاجبارية » التى كانوا فرضوها علينا » ··

ولذلك اعتقد ساطع أن أول ما يجب عمله لتحقيق الوحدة العربية ـ في الاحوال الحاضرة ـ هو ايقاظ الشعور بالقومية العربيه ، وبث الايمان بوحدة هذه الأمة · وعندما يتيقظ هذا الشعور تمام اليقظة ، وعندما ينتشر هذا الايمان ويرسخ في النفوس تمام الرسوخ ، تتوضح السبل وتتمهد الطرق أمام الوحدة العربية وتزول العقبات وتنهار العوائق التى تعترضها بكل سهولة ·· أما اذا بقى الشعور بالقومية على ما هو عليه من الضآلة ، والايمان بوحدة الامة العربية على ما هو عليه من الضعف ، تبدو أتفه العوائق بمنزلة العقبات التى لا يمكن اقتحامها ، فتتوقف الجهود أمام أولى الصدمات ، وتنهار العزائم أمام أصغر المشكلات ·

ومن ثم سعى الحصرى على الدوام وراء ايقاظ الشعور بالقومية العربية أو بث الايمان بوحدة الامة العربية ، اعتقادا منه بأنه الطريقة العملية لتحقيق الوحدة العربية المنشودة · وكان أن آلى على نفسه أن يحقق حلم الامة العربية عن طريق الدعوة للوحدة الثقافية العربية ، وذلك باحداث التقارب بين نظم التربية والتعليم فى البلاد العربية المختلفة ··

أذ شارك ساطع الحصرى فى ادارة شئون التربية والتعليم فى العراق وسورية وكان له أكبر الفضل في وضع الكثير من المناهج والنشاطات والقوانين التعليمية التى نظمت التعليم فى هذين القطرين العربيين على فترات متباعدة ·· كما أنه نشر كثيرا من المقالات التى تناولت بالنقد والتحليل نظم التعليم في مصر في فترات مختلفة · وألقى بخلاف ذلك كثيرا من الدروس والمحاضرات فى دمشق وبغداد والقاهرة وغيرها من العواصم العربية تناولت كثيرا من المواضيع التربوية والنفسية التى أسهم بها فى تطوير نظم التعليم في البلاد العربية ، هذا فضلا عن نشره الكثير من الابحاث والآراء فى أمور التربية والتعليم والثقافة والمواضيع التى تتصل بهم من قريب أو بعيد ·

وتعكس لنا مؤلفات الحصرى التربوية الكثيرة أوجه نشاط المتفرغ فى أمور التربية والتعليم والثقافة · فقد ترك عددا كبيرا من المؤلفات التربوية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر : دراسات قيمة متعددة نشرها فى مجلة التربية والتعليم التى كان يشرف على اصدارها فى بغداد (١٩٢٨ ـ ١٩٣٢) ، نقد تقرير لجنة مونرو عن معارف العراق (١٩٣٢) ، محاضرات فى علم الاحصاء (١٩٣٩) ، آراء وأحاديث فى التربية والتعليم (القاهرة ١٩٤٤) ، تقارير عن أحوال المعارف فى سورية

فى جزئين (دمشق ١٩٤٤ ، ١٩٤٥) ، أصول التدريس العامة ، وأصول تدريس اللغة العربية (بيروت ١٩٤٨) ، اللغة والادب وعلاقتهما بالقومية (١٩٥٨) ، حولية الثقافة العربية فى ستة أجزاء (القاهرة ١٩٥٠ ـ ١٩٦٣) ، حول الوحدة الثقافية العربية (١٩٥٩) ، ثقافتنا فى جامعة الدول العربية (١٩٦٢) · ونشر ساطع كثيرا من الابحاث التربوية فى مختلف المجلات العربية ولا سيما مجلة التربية والتعليم التى كان يصدرها فى بغداد بين عامى ١٩٢٨ ، ١٩٣٢ والتى سبق أن أشرنا اليها ، الى جانب مقالاته العديدة فى مجلة الرسالة التى كانت تصدر فى القاهرة والتى كان يشرف عليها المرحوم الاستاذ احمد حسن الزيات ، الى جانب مجلة الثقافة ، والهلال ، وصحيفة التربية ·

ونجد فى بعض مؤلفاته التربوية نقدا « لنظام التعليم فى مصر » ورداً على دعوة أستاذنا الدكتور طه حسين الى « تعليم اللاتينية واليونانية فى المدارس الثانوية » ، وتأييدا « لتحرر سورية من النظم التعليمية التى فرضتها عليها فرنسا » (أوصى الحصرى فى تقاريره عن اصلاح المعارف فى سورية بتقوية التوجيه القومى فى التعليم ، والتوسع فى تعليم المواد الاجتماعية ، والغاء اللغة الاجنبية من التعليم الابتدائى) ، ونقدا لدعوة « ثقافة البحر المتوسط » ونقدا لنظرية الاقليمية ونظرية الرسوس (الريس RACE أى العرق أو الجنس) فى الادب العربى » ، وانتقاداً « لقواعد اللغة العربية كما تدرس فى الوقت الحاضر » ··

ولساطع الحصرى مؤلفات أخرى تتناول ـ خلاف المواضيع التربوية ـ موضوعات تاريخية واجتماعية وفلسفية تسهم بدورها فى احداث التقارب بين نظم التربية والتعليم فى البلاد العربية وتؤكد بخاصة على ضرورة الوحدة الثقافية العربية · من هذه المؤلفات القيمة : دراسات عن مقدمة ابن خلدون ، يوم ميسلون ، صفحات من الماضى القريب ، آراء وأحاديث فى التاريخ والاجتماع ، آراء وأحاديث فى العلم والاخلاق والثقافة ، البلاد العربية والدولة العثمانية ·

وتتضمن هذه المؤلفات موضوعات هامة نذكر منها : مذكرات الحصرى عن يوم ميسلون والاحداث التى سبقته وأعقبته (كان ساطع الحصرى وقتذاك وزيرا للمعارف فى سورية وقابل الجنرال غورو الفرنسى فى « عالية » مندوبا عن حكومة دمشق وخبر أثناء ذلك بنفسه مكر الغزاة الفرنسيين وتواطؤهم لاحتلال سورية) ، ونقداً لأسطورة « فضل حملة بونابرت على النهضة المصرية » (ينفى الحصرى وجود أى اثر ايجابى مباشر أو غير مباشر لحملة بونابرت على مصر) ، ونقداً لاسطورة « تنازل الخليفة العباسى الاخير عن الخلافة للسلطان سليم العثمانى » ، وعرضا لاطماع ومشاريع الدول الاوربية فى الامارات العربية الخاضعة للدولة العثمانية ، وغير ذلك من الابحاث التاريخية والفلسفية والاجتماعية التى يظهر فيها اصالة وعمق مفكرنا ساطع الحصرى ·

والواقع ان هذه الآراء والافكار والملاحظات التربوية وغيرها التى أشرنا اليها اشارات عابرة لا تصدر الا عن عقل مفكر تربوى عربى من الدرجة الاولى ، يحاول أن يسهم عن طريقها فى خدمة قضايا التربية والتعليم والثقافة فى البلاد العربية كخطوة تمهيدية فى سبيل تحقيق هدف القومية العربية المنشود وهو الوحدة العربية الشاملة أمل العرب جميعا ..

فكان فقيدنا الحصرى ـ الذي ظل مكافحا طول حياته عن تلك الاهداف السامية ، يعد من أوائل الذين وضعوا لبنات الوحدة الثقافية العربية كخطوة فى سبيل تحقيق الوحدة العربية الكبرى بين البلاد العربية جميعا ، وهو الهدف الذى سعى وناضل فى سبيل تحقيقه حتى وافته المنية فى ٢٤ ديسمبر عام ١٩٦٨ .

والكاتب لا يعدو الحقيقة اذا قال أن جميع مؤلفات الحصرى التربوية والاجتماعية والفلسفية والتاريخية تتصل على نحو أو آخر بقضايانا القومية ، وتساهم فى المجال الاول فى اتمام الوحدة الثقافية العربية ، وتمهد فى سبيل الهدف الاكبر وهو الوحدة العربية الشاملة ..

نذكر في هذا الصدد أن الحصرى يرى أننا عندما نسعى الى نشر الفكرة القومية وبث الايمان بالقومية العربية ، علينا أن نتوسل بكل الوسائل ـ من تعريف واقناع وتلقين وايحاء وتحبيب وتحميس ـ لتحقيق ذلك . ولابد لنا من مخاطبة العقول والقلوب والاهتمام بجميع ضروب المعرفة والايمان التى تؤدى الى تحقيق ذلك الهدف .

وهنا يبرز أصالة وعمق الحصرى حين يربط بين الفكر والتطبيق أو بين النظر والعمل ، فهو يربط بين الفكرة القومية وبين خبراته التربوية ، ويضع دليلا للعمل لتحقيق الفكرة القومية عن طريق مراعاة مكونات الافراد .

فالحصرى يذكر أن اهتمامنا بالوسائل التى تؤدى الى نشر الفكرة القومية يجب أن يختلف باختلاف الافراد والجماعات التى نوجه اليهم خطاباتنا وكتاباتنا ، ونركز حولهم جهودنا الاقناعية والايحائية ، اذ يجب علينا أن نأخذ بنظر الاعتبار أعمارهم ومستويات معارفهم وأنواع ثقافاتهم وألوان التيارات الفكرية والسياسية التى أثرت ولا تزال تؤثر فيهم . ومن ناحية أخرى علينا أن نعمل وفق خطط متنوعة وخاصة بكل من تلاميذ المدارس الابتدائية ، وتلاميذ المدارس الثانوية ، وطلاب الجامعات والمعاهد العليا وسواد الناس ، وطبقة المثقفين من الشبان والكهول ، من الصغار والراشدين .

فكأن الحصرى اذن عصرى فى أفكاره بكل معانى العصرية .. مجدد بكل معانى التجديد .. فساطع من الذين نادوا بأن سير الحضارة العالمية لم يعد سيرا وئيدا ، بل انه أصبح سيرا سريعا للغاية ، لا يختلف عن الهرولة كثيرا ، فاذا كانت الامم التى تتقدم القافلة أخذت تسير بهذه

الصورة بسرعة كبيرة ، أفلا يحتم على الامم التى تأخرت عنها فى هذا المضمار أن تسير بسرعة أعظم من سرعة الامم المتقدمة لتستطيع اللحاق بالقافلة التى سبقتها كثيرا ؟ هذه الحقيقية أدركها الحصرى تمام الادراك ، وهو يريد من الامة العربية أن تدركها تماما ، لتعمل على هديها بدون تأخر ، وبحزم وانبفاع لتعويض ما فاتنا من تقدم ورقى ٠

ولذلك يلح ساطع فى انه يجب علينا ، فى الوطن العربى ، أن نسلك بدون تاخر وبحزم واندفاع — مسالك التجديد فى كل ساحة من ساحات الحياة المادية والمعنوية والاجتماعية ٠ ويطالب الحصرى بالتجديد فى كل شىء ، فى اللغة والادب فى التربية والإخلاق ، فى العلم والفن ، فى السياسة والثقافة ، فى الزراعة والصناعة والتجارة ، فى النحت والمعمار والبناء ٠٠

ويرى أن يكون التجديد فى كل مكان ، فى البيت والمدرسة ، فى القرية والمدنية ، فى الشارع والحديقة . التجديد فى كل زمان ، وفى كل شىء وفى كل مكان . يجب أن يكون شعارنا العام ٠

ولما كان الكاتب قد قدر له أن يدرس آراء وملاحظات الحصرى فى أمور التربية والتعليم والثقافة . وأن يطلع على انتاجه الغزير فى هذا المجال ، فانه سيحاول فى الصفحات القادمة أن يعرض لاراء ساطع الحصرى التربوية فى مجال الدراسات التربوية المقارنة وموقفه من النظم التربوية الحديثة بالذات فى محاولة متواضعة لتقويم فكر الحصرى التربوى فيما يتصل بموضوع محدد هو « النقل » و « الاقتباس » من النظم التربوية المعاصرة بما يعود بالفائدة المرجوة على نظم التعليم الحديثة فى البلاد العربية ٠٠ فالكاتب يؤمن بأن مجال تقويم فكر الحصرى التربوى بعامة يحتاج الى مقالات عديدة أو بحث مستقل يأمل أن واتته الظروف فى المستقبل القريب أن يتمه حتى يمكن زيادة التعريف بساطع الحصرى وآرائه التربوية القيمة ٠

يعتقد الحصرى أن الذين يدرسون أنظمة التعليم فى بلد واحد من البلاد المتقدمة دون أن يهتموا بالبحث عن أنظمة سائر البلاد الأخرى يعرضون أنفسهم إلى خطأ فكرى خطير ، يصعب عليهم أن يتخلصوا منه فيما بعد ٠ إذ أن تلك الانظمة المتقدمة تبهر أبصارهم وتلفت أنتباههم ، فتجعلهم يعتقدون أن أنظمة البلاد التى إطلعوا عليها هى أرقى الانظمة العصرية على الاطلاق ، ويميلون الى ملاحظة أمور بلادهم بمنظار تلك الانظمة ومن وجهة نظر تلك البلاد ٠ وقد يظنون لذلك ، أنه لا سبيل الى التقدم والرقى إلا بتقليد تلك الانظمة واقتباسها على قدر الامكان ٠

ولذلك يقول الحصرى — عن نفسه — بأننا أيضا كنا ولا نزال من القائلين باضرار التقليد فى ساحة التربية والتعليم ، لاننا نعرف ونعتقد بأن نظم

التربية والتعليم وتشكيلات المدارس ذات علاقة شديدة بالاحوال

بما لا يلائم حاجات تلك الامة نفسها فى اطوارها الاخرى ·
العامة والنظم الاجتماعية · فما يلائم منها حاجات امة من الامم الاخرى

ويرى أن المفكرين الذين درسوا نظم التربية بنظرات فلسفية ، اتفقوا فى القول بأن « التربية ليست ألا مظهرا من مظاهر الحياة الاجتماعية ، فلا يمكن تعليل خصائصها بدون ملاحظة سائر الاحوال الاجتماعية التى تتلاءم معها » ·

وبذلك يمكن القول بأن كل نوع من أنواع النظم المدرسية والتربوية يرمى الى تحقيق جملة اهداف وغايات قومية واجتماعية · فدرجات الكمال والنقص فى هذه النظم لا يمكن أن تقدر وتقاس الا بمبلغ صلاحها لايصال الامة الى تلك الاهداف والغايات ·

ومن الامور البديهية أن النظم المدرسية والتربوية التى تلائم بلادا عريقة فى الديمقراطية لا يمكن أن تلائم حاجات البلاد التى لا تزال بعيدة عن الديقراطية الحقيقية · والامثلة كثيرة على شدة علاقة النظم التربوية بالاحوال الاجتماعية والنزعات القومية ·

وطبيعى أن هذه العلاقة تشمل جميع الخصائص الاجتماعية والسياسية · فالنظم الادارية والاوضاع الاقتصادية والنزاعات السياسية والمشكلات الاجتماعية كلها من العوامل التى تؤثر تأثيرا عميقا فى نظم المدارس وفى أساليب التربية والتعليم ·

وفى صدد البحث فى صلاحية أو عدم صلاحية نظم التعليم للنقل أو الاقتباس يلفت الحصرى الانظار الى أمرين آخرين لا يقلان أهمية عن الامر الذى شرحه آنفا هما :

أولا : يجب ألا يغرب عن البال أن النظام التعليمى فى أى بلد من بلاد العالم ، لا يكون « نظاما قائما بذاته ، يعمل بمفرده ، مجردا عن النظم العائلية والقومية السائدة فى البيئة التى ينتسب اليها » ، انما يكون جزءا من « مجموعة النظم الاجتماعية » الخاصة بتلك البيئة ، وهو يعمل معها ويؤثر فيها ويتأثر منها على الدوام · ونستطيع القول لذلك بأن تأثر الناشئة من النظام التعليمى يختلط ــ عادة ــ مع تأثرها بالنظم العائلية والادبية والسياسية والاجتماعية التى ترافق النظام المذكور وتشاركه فى التأثير ·

فاذا نظرنا الى النظام التعليمى مجردا عن سائر النظم التى ترافقه ، وحكمنا له أو عليه بالنظر الى أحوال الشبيبة التى نشأت فى ذلك النظام ، نكون قد انحرفنا عن جادة الحقيقة والصواب انحرافا كبيرا ، لان أحوال الشبيبة لا تكون وليدة النظام التعليمى وحده ، بل تكون حصيلة التفاعل الذى يحدث بين هذا النظام وبين سائر النظم الاجتماعية التى تشاركه فى التأثير على الدوام ·

ونتبين من ذلك أن النظــام التعليمى « القــائم فى بلد من الآخر ، اذا انتقل الى بلد آخر ـ بما أنه ينتقل بمفرده وينفصــل عن سائر النظم التى كانت ترافقــه فى منشأه الاصلى ـ لا يمــكن أن يعطى نتــائج مماثلة للتى يعطيها فى بيئته الاصــلية ، وهذه النتائج قد تختلف عن تلك النتائج الاخرى اختلافا كليا ٠

ويقرر الحصــرى أن هذه حقيقة هــامة يجب أن تبقى نصب أعيننا دوما عندما نتكلم ونناقش فى تفضيل نظــم التعليم بعضها مع البعض الآخر ٠

ثانيا : يجب أن نلاحظ أن نظم التعليم قلما تكون خالية من النواقص والمآخذ حتى بالنسبة الى البلاد التى أوجدتها ، لان العادات والتقاليد الموروثة من الماضى لا تحلو من التاثير فى نظم التعليم ، حتى فى البــلاد التى تكون أشد استرسالا فى التجريد ٠ ولذلك نجد أن هذه النظم قلما تسلم من انتقاد الناقدين ٠ وهذه الحــالة تبلغ أشدها ـ بخاصة ـ فى البلاد التى تكون عريقة فى شئون الثقافة والتعــليم وغنية بالمعاهد التعليمية التى تتباهى بماض مجيد وعمــر طويل ٠ وان نظرة سريعة الى الانتقادات الكثيرة والشــديدة التى يوجهها رجال الفكر والتربية فى تلك البلاد الى النظــم التعليمية القــائمة فيها تكفى لاظهار هذه الحقيقة الى العيان ، « وهذا يزيد الاضرار التى تتولد من الاقتباس بدون تأمل وتكييف » ، لان هذا الاقتباس قد يؤدى الى نقل النواقص التى كان يشكو منها ويسعى لازالتهــا المفكرون فى البلاد التى أنشأت ذلك النظام ٠ وهذه النقائص عندما تنتقل الى بيئة جديدة قد تصــبح أشد ضــررا بكثير مما كانت فى بيئتها الاصلية ٠

ومن ثــم يقرر الحصــرى اننا عنــدما نقتبس بعض النظم التعليميــة بدون تأمل أعمق كثيرا ما نقلد تلك النظــم ، مع كل ما فيها من عيوب ٠ ولا يجب أن يغــرب عن البال ان أمثــال هذه العيوب قــد تكون مصحوبة فى منبت النظــام الأصــلى ببعض العوامل التى تخفف وطأتها وتلافى اضــرارها ، ولكنها فى بيئتها الجديدة تبقى محرومة من كل هذه العوامل المختلفة فتزداد عيبــا على عيب ٠ ان الحقائق السابقة التى توصل اليها الحصرى وهى هامة جدا فى نظرنا لها ٠

أهميتها أيضا من حيث النتائج العملية ٠ ونستند فى ذلك الى ما يقرره الحصرى نفسه من أنه يستطيع أن يستخرج من الحقــائق المذكورة عدة قواعد علمية :

١ ـ يجب أن نفهم من كل ذلك ان الجهود الاصلاحية لا يجوز أن تنصرف الى ميادين السياسة والادارة وحدها ، بل أن تشمل ساحة التربية والتعليم أيضا ، حتى ان « الاســتقلال » نفسه لا يمكن أن يرسـخ ويستقر فى بلد من بلاد العــالم ما لم يترافق مع تربيــة ملائمة لــه

تغرسه في الاذهان وتشيعه في النفوس ·

٢ ـ ان درس نظم التربية والتعليم القائمة في كل بلد من بلاد العالم يجب أن يتوافق مع بحث العوامل المؤثرة في تكوين النظم المذكورة وذلك عن طريق درس الاحوال السياسية والاجتماعية ، وتتبع التطورات التاريخية في جميع هذه الميادين المختلفة ·

٣ ـ ان الاقتباس أو النقل في نظم التربية والتعليم يجب ألا يرتكز على نظم أمة من الامم فقط ، بل يجب أن يقوم على دراسات شاملة على أساس استعراض النظم القائمة في مختلف البلاد الناهضة في كل قضية من قضايا التربية والتعليم ·

فكأن الحصرى بذلك يعد من أوائل المفكرين التربويين العرب الذين وضعوا اللبنة الاولى من لبنات « التربية المقارنة » أو علم نظم التعليم الذى يعني دراسة انظمة التعليم المختلفة ، بقصد الاستفادة منها في البلاد العربية · وقد طبق الحصرى هذه الاراء المجردة على واقع الاحوال في البلاد العربية ، ولفت الانظار الى ضرورة الأخذ بالمبدأ الاخير بخاصة ، لأن البلاد العربية تسير في شئون التربية والتعليم على الطريقة التي تخالف هذا المبدأ مخالفة صريحة · فان بعضها ـ كما يرى ـ يتجه نحو النظم الفرنسية وحدها ، وبعضها تسير وراء النظم الانجليزية فقط ، وبعضها يستلهم النظم الامريكية على الدوام · وكثيرا ما يقوم جدال وكفاح بين مؤيدى كل واحد من هذه الأنظمة تارة بصورة علنية ، وطورا بصورة خفية ، أحيانا عن علم واعتقاد ، وكثيرا عن قصد وانتباه ··

ويطالب الحصرى رجال التربية والتعليم في جميع البلدان العربية أن يعدلوا عن الاستمرار على هذه الخطط ، وان يستندوا في قراراتهم وأعمالهم على درس شامل لما هو جار في مختلف البلاد الناهضة مع بحث عوامل هذه الاحوال من جهة ، ونتائجها من جهة ، والتيارات المخالفة القائمة حولها من جهة ثالثة · وذلك كله ـ في رأى الحصرى ـ يتطلب من الدول العربية اجراء تغييرات أساسية في تشكيلات المجالس واللجان الفنية من جهة ، وفي أنظمة البعثات العلمية التى توفد الى البلاد المتقدمة من جهة أخرى ·

فالمجالس الفنية يجب أن تضم أعضاء دارسين في مختلف البلاد المتقدمة مطلعين على أحوال الثقافة والفكر والتعليم في تلك البلاد أطلاعا تاما ··

والبعثات العلمية لكل مادة من المواد الدراسية ـ ولا سيما البعثات المتعلقة بالتربية والتعليم ـ يجب ألا تحشر في بلد من البلاد المتقدمة ، بل يجب أن توزع على مختلف البلاد المتقدمة لضمان إطلاع رجال التربية والتعليم على نظم البلاد المختلفة ، وتهيئة وسائل النقل منها أو الاقتباس منها عن علم ودرس ورؤية ·

والحصرى فى هذا الصدد يقرر أنه ربما كان من المفيد لنا أن نعمل بخطة زعماء النهضة والاصــــلاح فى اليابان عندما ارادوا اصلاح نظـم التعليم عندهم . لذ لاحظوا أن الطلاب الذين يدرسون فى بلد من البـلاد الغربيه يبقون تحت تاثير تلك البـلاد ، ان يقضى سنة فى بلد آخر ـ بعـد أتمام دراسته وقبـل أن يعود الى اليـابان ـ ليستطيع أن يوســـع أفق انظاره واطلاعاته ، وليصــبح أكثر ادراكا لمقومات الحضـــازة الاوروبيـ الغربية على وجه الانحصار . وما أجدر البلاد العربيـة ـ وهو ما يعتقده الحصــــرى ويؤمن به كاتب هذا المقـــال ـ بأن تستفيد من هذه الخطة ، واتباع مثلها فى بعثات التربية والتعليم بخاصـــة .

جانب هام للغاية فى فكر ساطع يود كاتب هذا المقال أن يبينه للتدليل على اتساع أفق تفكيره وبعده عن التحيز الضيق فى أمور التربية والتعليم وفى موضوع النقل والاقتباس من النظم التعليمية بخاصة .

ذلك ان الحصرى بالرغم من أنه قد عدد بعض معايب النظام المطبق فى الاتحاد الســــوفيتى فى حنـابة « ثـورة ١٤ تموز (يولية) وحقيقـة الشيوعيين فى العراق « وابرزها فى صفحات هذا الكتاب بصورة جليه . الا أن ذلك لم يمنعه من أن يكون رأيا مســتنيرا فى نظم التربية والتعليـم السوفيتية ، فهو يســتدرك بعد أن عـدد معايب النظام السياسى فيقـــول ان لهذا النظام محاسن غير قليـلة لا ينبغى لنـا أن نتجاهلها .. فهنـاك مثلا أشياء كثيرة نستطيع أن نتعلمها من نظام التعليم المطبق فى الاتحـاد السوفيتى . ان هذا النظام قد قضى على الامية فى ٤٠ سنة فقط ، وانتهى بتنشئة العلماء الذين أرسلوا الاقمـار الصناعية الى الفضـــاء .. كذلك ينبغى لنـا أن ندرس بدقة التجـربة الســـوفيتية فى التصنيع ، والتصنيع الثقيل بصورة خاصة ، فى مجتمع كان زراعيا قبل أقل من نصف قرن فقط .. وحجة الحصرى التى يسوقها لتبرير هذا الانفتاح الايجـابى على مختلف النظم العالمية للاستفادة من تجاربها المتعددة فى مختلف ميادين النشـاط البشـرى بخاصة فيما يتعلق بأمور التربية والتعليم التى تعرض لها فى هذا المجال أنه ـ فى نظر الحصرى ـ لا ينبغى للقومية العربية الانغـلاق على نفسها لاى سبب من الاسباب . ان عليها أن تنفتح على كل ما فى العالم من أنظمة وتجارب وعقائد .. وبدون هذا الانفتاح الايجابى والتفاعل مع كل ما فى العالم من أنظمة وتجارب وعقائد لا تستطيع الحركة القومية العربية بناء النظام العربى الجديد وخلق العقيدة العربية الجديدة ..

بذلك كان ساطع الحصرى فى هذا الموقف محايدا تماما لا يميل الى تحبيذ نظام تعليمى على حساب نظام آخـر ، بل هو يقرر بكل صـــراحة ضرورة استفادة الدول العربيـــة من جميع الانظمة التعليمية الاجنبية لا فرق بينهما مهما تكن الايديولوجية السياسية على أساسها .

مما سبق كله نستطيع القول أن الحصرى لم يكن فى يوم من الايـام من الداعين أو المعادين لثقافة من الثقافات فى حد ذاتها ، أو لنظــام من النظم فى حد ذاته .. فهـــو يعتقد أنه يوجد فى كل ثقـــافة من الثقافات

العالمية ، وفي كل نظام من نظم التعليم فى الامم المتقدمة ، بعض العناصر المفيدة وبعض العناصر الضارة للبلاد العربية ، ويترتب على ذلك أن نقتبس من كل واحدة منها ما يفيدنا وما يساعدنا فى النهوض والتقدم دون أن نتقيد باحداها على وجه الانحصار • فالحصرى اذن لا يعادي ولا يحابى ثقافة من الثقافات أو نظاما من النظم التعليمية ، انما يعارض « الاستسلام والخضوع الى النظم الانجلو أمريكية والنظم الفرنجو لاتينية » على حد سواء •

واذا ما عارض هذه أو تلك ، فانما يفعل ذلك لغاية واحدة ، هي ايجاد نظم تعليمية خاصة بالبلاد العربية ، وتكوين ثقافة مشتركة بين جميع الاقطار العربية • ويعتقد أن المهم بالنسبة لنا معرفة اصلح وأنسب الثقافات ـ شرقية أو غربية ـ للاقتباس والنقل ، وأن الارقى والاكمل فى أمور التربية والثقافة قلما يكون الاصلح والأنسب للاقتباس والاتباع • فلابد من وجوب « الملاءمة والتكيف » حتى لا يأتى الاقتباس بعكس النتيجة المطلوبة •

يتبين اذن أن الحصرى يبرهن برهنة قطعية على أنه لا يجوز لنا أن نقتبس أى نظام تعليمى بهيئته الاصلية ، بل يرى أنه يجب علينا أن نضع لانفسنا نظاما تعليميا خاصا ، مستنيرين فى ذلك بتجارب جميع الامم التى سبقتنا فى مضمار التقدم والرقى ، دون أن نرتبط بنظام أحدى تلك الامم على وجه الانحصار •• ولأجل أن ننجح فى هذا العمل ، يجب علينا أن نوسع آفاق بحثنا الى أقصى حدود الامكان ، فندرس نظم التعليم القائمة فى مختلف أقطار العالم المتمدين ، ونتتبع تطور هذه النظم ، ونطلع على تفاصيل الاطوار التى اجتازتها قبل أن تصل الى حالتها الحاضرة ، وان نحيط علما بما يقال فيها ـ ان كان لها أو كان عليها ـ فى البلاد التى أوجدتها من جهة ، وفى سائر البلاد من جهة أخرى •

وبهذه الصورة ، وبهذه الصورة وحدها ، نستطيع أن نضع لانفسنا نظاما تعليميا خاصا بنا يأتى موافقا لحاجاتنا من جهة ولمقتضيات علم التربية المقارنة من جهة أخرى •

من مشكلات تعليم اللغة العربية

للدكتور فتحى على ابراهيم يونس
مدرس بكلية التربيه جامعه عين شمس

من الأمور التى تنبغى العناية بها الان تدريس اللغة العربيه ، وذلك لما لهذه اللغة من أهمية بالغة من الناحية الدينية ، والثقافية والاجتماعية • أليست اللغة العربيه لغة القرآن الكريم ؟ ومن ثم فالعنايه بها عنايـه بهذا الكتاب الحكيم • أليست لغة الثقافه الاسـلامية والعربيـة التى كانت ـ وما تزال ـ زاد العالم الحقيقى من الناحية الانسـانية ؟ ومن ثم فالعناية بها عناية بتاريخ لابد من الحفاظ عليه ، لكى يستقيم الحاضر والمستقبل • ثم أليست اللغة العربية لغة الحديث والقراءة والكتابة فى العالم العربى ؟ أليست هى الأداة التى تجعل المصرى مثلا فى السعودية يحس احسـاسا عميقا بأنه بين أهله واخوته ؟ ومن ثم فالعناية بها عناية بالوحدة العربيـة وبالواقع العربى ، وبالمصلحة العربية ، وبالمستقبل العربى وكما هو معروف أن اللغة بجانب الدين من أهم مقومات الوحدة بين الدول والأمـم •

ومما هـو جدير بالملاحظـة أن هناك اهتماما متزايدا على جمـيع المستويات الرسمية ، وغير الرسمية بتعليم اللغة العربية ، وتأجيل هـذا التعليم وربطه بالمعايير العلمية ففى العصر الحديث اتجهت أنظـار العرب الى لغتهم ليبعثوا فيها النشاط والقوة ، ويزيدوا فى قدراتها على الوفـاء بمطالب النهضة الحديثة ، ثم لم تلبث ان برزت امامهم مشكلتان :ـ

الأولى : مشكلة الدخيل من الألفاظ التى دعت الضـرورة الى استعارتها من اللغات الأجنبية للدلالة على المسميات الحديثـة التى جلبتها معها حضارة الغرب •

الثانية : مشكلة العامية التى أثارها بعض الموظفين الأجانب فى مصر ، وبعض غـلاة المستشـرقين • وقـد بذلت محـاولات كثيرة جـادة ، قـام بها بعض الأفـراد ، أو قـامت بها المجـامع العلمية أو العربيـة ، على أنـا نعتقـد أن لغتنا لا تـزال فى حاجة الى تعهد ورعاية مستمرة ، وتجديد وتطور ، ولا ننـكر أن هناك شـكوى تـردد من تعقد اللغة ، والنحـو ، ومن تعقد المعـاجم وصـعوبة الرجوع اليها ومن الامـلاء والكتـابة العربية ••••• ولا تزال الفصحى تصـطدم بالعامية ويقـع الناس فى حيرة من هذه الثنائية •

ومهما يكن من أمر فيجب أن نعترف بأنه اذا كان فى العربية قصور فهو قصـورنا ، فقـد اسـتطاع أجدادنا ان يؤدوا بلغتهم ثقافة اسـترعت

الانظار . وكانت موضع تقدير واعجاب فى الشـرق والغرب ، وتعتقد أن الغد حسين بتدارك ما فات واستكمال ما نقص ·

وعلى اية حال ، فهناك شعور عام فى أرجاء الوطن العربى بأهمية العناية باللغة القوميـة وتعليمها ، ولذا هب كثير من الباحثين فى اللغة العربية يتعرفون أجدى الوسائل فى تعليمها وفى غرس الميـل فى نفوس ابنائها ، ويتعرفون كذلك اسباب الانفـاق فى تدريسها ، ويعـالجون ذلك بالوسائل التى يرونها

وهناك تطور كان له أثره الكبير فى تغير الفكر فى تعليم اللغة ، ولـه فلسفة خاصة به تقوم على ان اللغة اداة اتصال تتمثل فى فنون أربعـة ، هى : الاستماع والتحدث ، والقراءة والكتابة ، وعلى أن تعليم اللغة يجب ان يتم فى ضوء هذه الفنون الاربعة ، وفى وحدة وتكامل ،، وعلى أن فروع اللغة ليست الا أداة لتحصيل الاتصال اللغوى بين الناس ، هذا التطـور الاخير أحدثته مجموعة من الأساتذة الذين سافروا الى الخارج ، وأفادوا من الدراسات الاجنبية فى تعليم اللغات القومية ·

واذا كان العرب جـادين الآن فى تطوير تعليم لغتهم لأبنائهـم فان الاجانب ـ الآن ـ يبذلون جهوداً كثيرة لتعليم اللغة العربية اذ أن هنـاك تغيرات كثيرة على مستوى الوطن العـربى حدث بكثير فى العـالم من حولنا الى الاهتمام بتعليم اللغه العربيـة ، والاحاطة بتراثها الثقـافى والتاريخى · هذا علاوة على أن الدين الاسـلامى على حقيقته ، ويفد كل عام الى الازهر الشريف والى الجامعات العربية آلاف من الطلبة المسلمين من جميع انحاء العالم يريدون تعليم اللغة العربية والدين الاسلامى · ومن العجيب حقا ان ينشط الأجانب لتعليم لغتنا ، ولا تنشط بالمستوى نفسه لتذليل الصعوبات أمامهم لتعليم هذه اللغة وقد حملت الينا وكالات الانباء رغبة فرنسا فى اقامة مركز لتعليـم اللغة العربيـة للفرنسيين فى باريس ومثل هذه الرغبة نجدها لدى كثير من الدول الاجنبية التى ترتبط مصالحها بالأمة العربية ، او ترتبط عقائديا بها ·

مما تقدم نستطيع ان نقـول ان العناية باللغة العربيـة وبتدريسها عناية بأبعاد دينية وثقافيـة واجتمـاعية مختلفة · وفى هذه العناية بتلك الأبعاد تطور أكيد للأمة العربية وللامة الاسـلامية ، ومما هو مؤكد الآن أن اللغات مرايا صادقة لأصحابها تعكس ما هم عليه من أحوال ثقافيـة واجتماعية ، واقتصـادية ، ولذا نرى أن الانتـاج الفكرى ينخفض لدى الشـعوب فى عصـور الذل والاستعباد والاسـتعمار ، والديكتاتورية ، وينطلق هذا الفكر فى عهود الازدهار والحريات والديمقراطية · وليس أدل على ذلك أكثر من تاريخ الفكر العربى والاسلامى من أيـام النبى محمـد صلى الله عليه وسلم الى الآن بل اننـا نستطيع أن نمضى أبعد من هـذا لنقول : ان الفرد فى الحقيقة يبين عنه نطقه، وكما قيل : فان المـرء مخبوء تحت لسـانه ·

والى هذا الحد من الحديث نطرح السؤال التالى :

الى أى حد وفقنا فى تعليم لغتنا لأبنائنا ؟

وللاجابه عن هذا السؤال نقـول : من المؤسف حقا أن نعترف بأننـا ما زلنا فى أول الطـريق بالنسبة لتقنين تعليـم اللغة العربيـة ، وبعبارة اخرى : مازال تعليم اللغة العربية فى مدارسنا يجرى على النمط التقليدى السائد بدون الافادة بالتطورات ، والقفزات الهائله التى حـدثت فى تعليم اللغات القومية فى العالم كله ، اى أن الامر هنا بالعـالم العربى يعتمـد فى الغالب على ذوق واجتهادات العاملين فى ميدان تعليم اللغة العربية . وهؤلاء ـ على الرغم مما يبذلون من الجهد ـ فى حاجة الى نظـرة أكثر حداثة فى تعليم اللغات القومية . من هنا نجد أن التخبط والارتجال أمران سائدان فى كل ما يتعلق بتعليم هذه اللغـة ، والدليل على ذلك : انك لو سألت احد العاملين فى هذا الميدان : لما اخترت هـذا الموضوع مثـلا فى القواعد ، ولم تختر هذا الموضـوع ؟ هل لديك معيار علمى تسـتطيع ان تختار به وأن تدع ؟ لو سألت هذا السؤال ، فان الجواب سـوف يكون : ان الحكم فى الاختيـار هو ذوقى وحده وهو المسـئول عن الاختيـار ، والترك ، وهنـا يمكن أن نسأل : ما هـذا الذوق الذى تتحدث عنه ؟ وهل هو واحد لدى جميع الناس ؟ وهل الذوق الشخصى صادق دائما وهـل يمكن ان توجه تعليم هذه الاجيال لغة دينهم وتاريخهم وحياتهم دون معايير علمية صادقة يمكن الاطمئنان اليها ؟ ان كثرين قد يجدون فى هذا الكلام تحيفا على مجمـوعة من المخلصين لتعليـم لغتهم ، لكننـا فى الحقيقـة لا نتحيف احـد ولا نبخس قـدر العاملين ، انما نفرق فقط ، بين حسن النية ، والاجتهاد العلمى القائم على الملاحظة والدراسة والتجربة . حسن النية أمر طيب ، لكنه لا يكفى فى توجيه تعليم اللغة القومية ، وانما يحتاج الى الدراسة والتجربة بجانب الاخلاص وحسن النية .

وقد يدعم قولى بأن الاعتماد على ذوق العاملين وحـده لا يكفى فى التخطيط لتعليم اللغة القومية أن كثيرين ممن يدخلون مدارسنا لا يتقنون من لغتهم العربية أى مسـتوى من مستوياتها ولا تجـد على السنتهم الا أن اللغة العربية صعبة وقواعدها اصعب ولأن بعض اللغـات الاجنبية التى يتعلمها شبابنا من اللغات التى نالت حظا وافرا من الدراسة فان أسـهم هذه اللغات ترتفع دائما فى نظر هؤلاء ، بهذا تبدو اللغة القوميـة فى نظرهم سيئة مقيتة ، ومن هنا يتخرج الطالب من المدرسة أو الجامعة وهو كاره للغته ، ولكل ما يتعلق بها ، وهذا الموقف خطير جـدا لأن معناه أن تنقطع صلة أبنائنا بتراث أمتهم وبحاضرهم ، ومعناه أيضا أن المخـزون المعرفى لدى خريجينا سوف يتضـاءل عاما بعد آخر ، لعدم اسـتمرار التعليم ، مع أننا فى عصر أهم ما يتميز به أنه عصر المعرفة والسـرعة وأنه عصر الفضاء وأى أمة لا تلاحق هنـا التطور السريع سوف تفقد ـ ان عاجا أو آجـلا ـ مكانتها اذ لا مكان لمتخاذل أو ضعيف فى هذا العالم المتصارع المتناقض .

ومن هذا المجـال يقول د . صلاح مجـاور فى كتابة تدريس اللغة

العربية بالمرحلة الابتدائية فى ١٩٧٤ « ما يزال تعليم اللغة العربية مرتكزا على أساس من الممارسة والخبرة والاجتهاد الشخصى من القائمين على تعليمها ولا ننكر أهمية الخبرة والممارسة لأنها محصلة المواقف التعليمية ، وهى كذلك معالم تنير الطـريق نحو اتجاهات أبعد ، لكن تعليم اللغـة العربية فى حاجة لأن يأخذ بنصيب كبير من الاسس العامة والخاصة التى يقول بها العلم فى عملية التعليم والتعلم ٠

ان البحوث الجديدة فى ميدان علم النفس وعلم اللغة وعلم الاجتماع وفى ميدان التربية وغيرها من العلوم قد حول النظرة فى تعليم اللغة الى نظرة تقوم على العلم ونتائجه ، بالاضـافة الى الممارسة والخـبرة ٠ ان الدراسات الحديثة فى المجالات المختلفة تؤكد أهميـة التجـربة والتجريب ، وعلى أهمية دراسة المتعلم ٠ ونحن فى لغتنا العربية ينقصـنا الكثير من أساليب الدراسة العلمية التى تجعل تعليم اللغة قائما على أسس صحيحة تقرب الطفل منها وتحببه فيها ، وتدفعه الى تعليمها ٠

تحدثنا فيما سبق عن المشكلة الأولى فى تدريس اللغة العربية وهى أنها لا تعتمد فى بنـاء منهجها على الدراسـة العلميـة والتجريبيـة ، وأن الاوان لكى نبدأ المشوار الطويل نحو تقنين تدريس لغتنا التى ترتبط بتاريخنا بل وجودنا كله ارتباطا وثيقا ٠

وفى تعليم اللغة العربية مشكلة أخرى ينبغى ان تناقش وهى : **تقسيم اللغة العربية الى فروع** ، وتدريس كل فرع على حدة ، فلقد جرت العـادة أن تقسم اللغة العربية الى فروع ينص عليها فى جدول الدراسـة ويخصص لكل فرع أو اكثر حصـة بعينها أو اكثر من حصة فى الاسـبوع ؟ وهذه الفروع هى ـ فى الغـالب ـ القـراءة ، التعبير ، بنوعيه : الشـفوى والتحريرى ، القصة ، النصوص ، والاملاء ، والقواعد ، قواعد النحـو الصرف ، والأدب ، والبلاغة ، وغالبا ما يدخل الخط ضمن فروع اللغة ٠

وبالنظر فى هذا التقسيم يمكن ان يقال :ـ

ان أساس هذا التقسيم غير سليم ، لأنه أسـاس غير ثابت ، ومن شروط التقسيم العلمى السليم ثبوت أسـاسه ؟ ووجه الخطأ فى تقسـيم اللغة الى هذه الفروع ان الاساس فيه تارة مادة الدرس وتارة أخـرى طريقة التدريس ، فهو تقسـيم على أساسين مختلفين ، مثال ذلك فـروع القراءة ، والنصوص والاملاء ، والتعبير فأساس تقسيمها الطريقة لا المادة لان المادة قد تكون واحدة فى جميع هذه الفروع ، واذا نظرنا الى النحـو والصرف مثلا لم نجد أحدهما فرعا من فروع اللغة على أساس طريقـة العلاج ، فليس ثمة معالجة بطريقة خاصة كالقـراءة ، وانمـا يشترك فى تعليم النحو عدد من الطـرق منها القـراءة ، والمناقشة ، والتـدريب ، ٠٠٠٠٠ الخ كذلك الحال فى الأدب ، فهو لا يعتبر فرعا على أساس أنـه طريقة من طرق علاج المادة ، وانما هو موضوع الدرس ، فهو مادة الدرس

نفسها لا طريقته ، وهذه المادة تطالع أحياناً وتناقش احيانا اخرى ، وتحفظ ان كانت صالحة للحفظ ، وعلى هذا فالتقسيم التقليدى للغة الى الفروع المعروفة غير علمى لأنه ليس ذا أساس ثابت ٠

ويمكن أن نتخذ للتقسيم أساسا جديدا وهو وظيفة اللغة فى الحياة ، والغرض الذى نهدف اليه من تعليمها ، فللغة ـ منطوقة كانت أو مكتوبة ـ وظيفة أساسية هى تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الانسانية ، ولهذا الاتصال ناحيتان : ناحية التعبير Expression وناحية الاستقبال Reception لأن الاتصال ـ عادة ـ يكون بين طرفين ، أحدهما المتكلم أو الكاتب ، والآخر السامع أو القارىء ، بهذا يمكن النظر الى اللغة على أنها كل متكامل ، وهذا الكل المتكامل ذو جوانب أربعة هى : الاستماع والكلام ، والقراء والكتابة ، ٠ ولا يمكن الفصل بين الناحيتين التعبير ، والاستقبال فى الحياة اليومية كما لا يمكن الفصل بينهما فى حجرة الدراسة أثناء التعلم ، وكل ما هنالك هو أن الدرس الواحد من دروس اللغة قد تغلب عليه احدى الناحيتين : التعبير أو الاستقبال ٠

والنتيجة العملية لهذه القضية هى أنه يجب على المعلم ألا يقصر درس القراءة مثلا على استقبال ، بل يشرك معه التعبير وألا يخلى درس التعبير من التحصيل وأن يدرس اللغة واضعا نصب عينية الغرض الوظيفى منها ٠

واذا نظرنا الى تدريس اللغة من هذه الزوايا الجديدة وجدنا ان اللغة ـ مكتوبة أو منطوقة ـ تتضمن عنصرين اساسيين :

١ ـ عنصر الفكرة   ٢ ـ عنصر الاسلوب

والفكرة هى المقصودة من عملية الاتصال ، والأسلوب هو الوسيلة التى تحمل الفكرة من المرسل الى المستقبل ٠ وعلى ذلك ينبغى أن تدرس فروع اللغة لا على أنها غاية فى ذاتها ، ولكن على أنها وسائل ، وبمراعاتها تؤدى اللغة وظيفتها كاملة ، ومن هنا نشأ الخطأ التقليدى فى اللغة العربية ، هذا الخطأ هو : تعليم فروع اللغة على أنها غاية فى ذاتها ، اذ أسرف المعلمون وأسرف المنهج كله فى تدريس قواعد النحو مثلا ، دون مراعاة لمدى أهميتها بالنسبة للمتعلم ودون استخدامها استخداما فعالا فى مواقف لغوية حقيقية ومن هنا يشعر كثير من التلاميذ بعدم جدوى تدريس القواعد ، لأنها تمثل فى نظرهم الجفاف والجمود والبعد عن الواقعية ٠

ومن المعروف أن من أهم الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة هو الاتجاه بها نحو الوظيفية ، أى تدريسها بالنظر الى وظيفتها فى الحياة العملية وهو اتجاه براجمس Pagmatic عملى وواقعى وضرورى فى

هذا العصر الذى تعيش فيه ، اذ أن من أهم وظائف المدرسة اعداد الفرد للحياة ، واعداده لكى يعيش واقعه ، واذا ابعدت مناهج المدرسة عن الحياة أضاعت أهم مبرر لوجودها ٠

كذلك يلقى ضوءا على ما سبق أن قلناه من أن تقسيم اللغة العربية الى فروع أمر لا أساس له أن من أهم الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة ، والتى بدأ التبشير بها منذ بداية القرن العشرين تدريس اللغة على انها وحدة متكاملة ، فليس هناك قواعد تدرس وحدها ولا ادب يدرس منفصلا عن غيره من فروع اللغة ، ولا قراءة كذلك تعلم وحدها ، وانما تتكامل هذه الفروع وتعلم كوحدة ، وبذلك تتضح وظيفة اللغة ايضاحا تاما فالقاعدة النحوية حين تدرس فى موقف لغوى طبيعى مثلا تبرز قيمتها ، وتتضح اهميتها بالنسبة للبناء اللغوى ككل ، وهذا البناء اللغوى قد يكون نصا للقراءة أو موضوعا للتعبير ، وكما يقول علماء النفس الجشتالت الكل أكبر من مجموعة أجزائه والجزء لايتضح معناه الا بالنسبة الى الكل والجزء يتضح اكثر حين يأتى أو يرد فى مواقف مختلفة ، ومواضع متعددة من الكل ٠

وعلى أية حال فهناك شعور عام بالحاجة الى النظر الى اللغة على أنها وحده متكاملة ، تترابط فروعها فى كل منسجم ، وبالحاجة الى تدريس اللغة مرتبطة بانشطة التلاميذ خارج المدرسه ، كذلك هناك شعور بالحاجة الى مواكبة اللغة للتطور العام فى المجتمع المحلى ، والعالمى ، والى تجديد الوسائل المستخدمة فى تعليمها ، والى اعداد معلميها اعدادا جيدا من النواحى العلمية ، والتربوية ، والثقافية العامة ٠ ومن هنا نرى مثل هذه التوصيات فى تعليم اللغة العربية ٠

ينبغى الا نعتبر أى فرع من فروع اللغة العربية قسما قائما بذاته منفصلا عن غيره ، بل نعتبر الفروع جميعها أجزاء شديدة الاتصال لكل واحد ، هو اللغة ٠

ينبغى أن ينظر المدرس الى التقسيم القائم على أنه تقسيم صناعى ، يراد منه ــ فقط ــ تيسير العملية التعليمية ، وزيادة العناية بناحية معينة فى وقت معين ٠

وينبغى اتباع نظام الوحدة الدراسية ، فى الصفوف الأولى من مراحل التعليم ، بخاصة ، بحيث يدور النشاط اللغوى بفروعه المختلفة حول نشاط حيوى معين ومن أمثلة هذه الانشطة : فى المدرسة ــ فى المسجد ــ فى السوق ٠٠٠٠ الخ ٠

معنى ما سبق انه ينبغى ان يدور تعليم اللغة العربية اساسا حول الفنون الأربعة لها ، وهى الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة ٠ وبالنظر فى مناهجنا الحالية نلاحظ نقصا فى تدريب التلاميذ على فنى الاستماع

والكلام ، وهما – فى العصر الحديث – من اهم مكونات برامج لتعليم اللغات القومية ، اذ أن التلاميذ فى حاجة لأن يتدربوا على أنماط الحديث المختلفة ، وعلى ما ينبغى ان يكون عليه المتحدث فى جميع الظروف التى يعيشها فى مجتمعه القومى ، والمحلى ، ويكفى أن نستدل على قيمة هذين الفنيين بالاقتباسات التالية :–

« لا يمكن للناس أن يبحثوا مسألة ما – بصدق – الا اذا ناقشوها بحرية » ترتبط حياتنا كلها بالكلام ، فهو الوسيلة التى عن طريقها يتصل أحدنا بالآخر » ·

وقد نعود – ان شاء الله – الى الحديث عن هذين الفنيين فى تدريس اللغة العربية فى مقالات تابعة ·

تعليم اللغة الفرنسية في الجامعات
(الأسس النظرية والتجريبية)

للدكتورة : عائشة بسيونى
قسم اللغة الفرنسية جامعة القاهرة

يتميز عصرنا الحالى بتطور وسائل الاتصال بأنواعها المختلفة ، وتعتبر اللغه من أهم وسائل الاتصال الفكرى بين الحضارات المختلفة ولهذا فتعليم اللغات من أهم الاهداف التى تسعى اليها الشعوب الناهضة حتى تتمكن من الاطلاع على الآراء الاخرى ومناقشتها وبالتالى تصل الى ما فيه خير البلاد ٠

ويتصل بحثنا هذا بموضوع اللغات من حيث اهميتها ووسائل تعلمها ، وهو موضوع واسع ومهم ٠٠ ولن نستطيع مهما نحاول ان نحيط بمعظم جوانبه ولا اقول كلها ٠٠ كذا سنحضر الغرض الذى نحن بصدده فى استعراض وسائل تدريس اللغة الفرنسية فى جامعاتنا من حيث مادة التدريس ووسائله كما سنحاول عرض مواطن النقص واسبابها مع طرح عدة اقتراحات نرى فاعليتها فى تحسين مستوى ذلك النوع من الدراسة ٠

أولا : مناهج اللغة الفرنسية فى مصر والأسس التى ترتكز عليها :ـ

يقوم تدريس اللغة الفرنسية حاليا على اساس حديث يسمى « اللغة الفرنسية الاساسية Le Français Fondamental ولا يعنى هذا الاصطلاح لغة فرنسية جديدة وبعيدة عن اللغة الفرنسية العادية Normal Le Français وانما هو عبارة عن عملية تصنيف واختيار بانتقاء مادة اللغة الفرنسية العادية ٠٠ مكملا اللغة الفرنسية الاساسية هى ايضا اللغة الفرنسية المتكلمة Le Prançais Parlé ، هى اذن جزء من اللغة الفرنسية واختيار منهجى لبعض الكلمات المتداولة وبعض القواعد النحوية الاساسية ، ويهدف هذا الاختيار اساسا الى تدريس ما هو اساسى وضرورى وحيوى للاطفال والبالغين ٠

- هدف اللغة الفرنسية الاساسية هو نشر اللغة الفرنسية فى الخارج بطريقة فعالة وسريعة وعلى قاعدة عريضة ٠

- اختيرت مكونات تلك اللغة على اساس كثرة استعمالها من ناحية Le Fréquence وعلى نوعها من ناحية اخرى Sa Nature ..

فهى كلمات محدده ، تستعمل فى مواقف محددة ومعروفة ، فهو اذن نوع من التعليم « العملى » Pratique اذا جاز لنا هذا التعبير بمعنى انه يربط الكلمات التى يريد المدرس تعليمها بالموقف الذى تظهر فيه ، هذا

★ تود الكاتبة ان تعرب عن جزيل شكرها للاستاذ الدكتور محمد عزت عبد الموجود ، استاذ مساعد المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ـ جامعة عين شمس لتفضلها بقراءة هذا البحث وابداء ملاحظات قيمة ٠

فى خلال المرحلة الاولى من التعليم ، اما فى المرحلـة الثانية من طريقـة تعلم الفرنسية الاساسية فيحاول فيها المدرس ان « يشـغل » أو « يوظف » تلك المعرفة فى نطاق اوسع من الموقف المحدد وقراءة الكتاب لان الطـالب يوظفها فى حياته اليومية فيقرأ الجرائد والمجلات ويحاول فهـم حـوار السـينما الخ ..

ويصاحب تعليم الفرنسية الاساسية ـ فى معظم الاحيان ـ اسـتعمال الوسائل التعليمية أو ما يسمى بـ «Ll Méthode Audio-visuelle» ولا اريد الاستفاضة فى عرض مزايا تلك الطريقة ، سأكتفى بقولى ان تلك الطريقة تهدف أساسا الى التقليل من استعمال اللغة الام «La Langue Maternelle» فى شرح اللغـة الاجنبية المـراد تعليمها ، ذلك ان طـرق التعليم الحديثة تسعى الى تفسير اللغة الغير معروفة بنفسها حتى تختصر مراحل التعـليم من ناحية وتجبر المتعلم على التحدث بها من ناحية أخـرى .

اما بالنسبة لتدريس اللغة الفرنسية فى جامعاتنا فهو يتم عن طريق كتابين روعى فى تأليفهما استعمال « اللغة الفرنسية الاساسية » كما تـم تأليفهما فى صـورة مجموعة منظمة مسلسـلة Série بحيث تبـدأ فى الكتاب الاول بالاساس المفروض اكتسابه وتنتهى بالكتاب الرابع أو الخامس الذى اذا فرغ منه الدارس ، اصـبح يتكلم اللغة الفرنسـية بطلاقة ويمكنه التعبير بها بصورة مذهلة .

هذان الكتابان هما «La France en Direct» II و «Cours Mauger» I. أما الكتاب الاول فهو يهدف الى تعليم الدارس اللغة ومواقفها الاسـاسية من ناحية ومظاهر الحضارة الفرنسـية من ناحية اخـرى ، ولا يهتم هذا الكتاب باستعمال الوسائل التعليمية بل يرتكز اساسا على دور المدرس فى الدرس وعلى القليل من الصور التى تصاحب كل درس . ويعتبر أسـلوب Mauger فى التعليم تقليـديا ـ وان اعتمـد على اللغة الفرنسـية الاساسية ـ لانه يجهر صـراحه بالقواعد النحوية الموجـودة فى المدرس والكلمات الجـديدة وانواعها هذا الى جـانب مطالبته للدارس بتمرينات نحوية بحته وبعيدة الى حد كبير عن تعليم اللغة بأسلوب سهل وسريع .

تهدف هذه الطريقة الى تعليـم الدارس وتمرينه على طـرق كتـابة اللغة الفرنسية بصورة سليمة وهو الهدف القديم لعلم اللغة التقليـدى : Le Bon Usage : ، اى حسن استخدام قواعد اللغة وكتابتها بطريقـة معينة يوضحها الكتاب .

يتخلل تعلم اللغة بهذه الطريقة تعليم الدارس او احاطته علما ببعض مظاهرة الحضارة الفرنسية ومعالمها .. وقد تم تأليف الـ Mauger قبـل Le Françe en Direct ومع هذا فهو يـدرس بصـورة مكثفة فى مصر لأنه لا يحتاج لاستعمال الوسائل التعليمية الغير متوفرة فى جميع اماكن تدريس اللغة الفرنسية وهى ان استعملت مع الكتاب قد تساعد فى انعاش المادة الموجودة فى الـ Mauger وزيادة اهتمام الدارسين بها .

واذا انتقلنا الى الكتاب الآخر لرأينا أنه لا يعمل مستوى اللغة

المكتوبة وانما على اساس المحادثة Le Conversation التى تجعل الدارس يكتسب سهولة اكثر فى استعمال اللغة · يعتمد ذلك الكتاب فى تدريسه على استعمال الوسائل التعليمية التى اعتقد انها وسائل « اغرائية » أى انها تغرى الطالب على استعمالها اد انه يجد نفسه امام الة تسجيل يديرها بنفسه ويسمع صوته ويعيد حل التمرينات الخاطئة ·· وهى ايضا وسائل تعليمية لانها تعلمه النطق السليم وتحد نسبيا من استعمال اللغة العربيه فى الشرح ، ذلك ان الطلبة لا يفتحون كتبهم قبل ان يتحدث معهم الاستاذ ويحاول افهامهم باللغة الفرنسية (بالصوت) وبالحركة مضمون الدرس وحين يدرك انهم فهموا المضمون يطلب منهم فتح الكتاب وترديد الدرس ثم يستعمل الوسائل التعليمية · ولا يحتوى هذا الكتاب على أية قاعدة نحويه مكتوبة ، يهدف الى تعليم الطلبة هياكل جمل Mauger ؛ وكلما اكتسب الطالب كلمات جديدة استطاع توظيفها داخل الهياكل التى يعرفها ويعرف مناسبات استخدامها ·· والطالب فى تعلمه بهذه الطريقة ايجابى الى حد كبير كما انه يكتسب قواعد وتركيبات اللغه بصورة غير واعية لأنه يستعملها ويكرر استعمالها وبعد التكرار يستنبط هو القاعدة التى تحكمها ·· نجد هنا اذن حرية فى الدراسة ، باب مفتوح للخلق أى لاستعمال كلمات اللغة فى مواقف متعددة على اساس نحوى سليم · يتفادى هذا الكتاب الكلام عن معالم فرنسا الحضارية وهو فى النهاية يرتكز على الجانب الشفهى الذى يسهل التعامل بين الناس ·

ولكل من هذين الطريقتين عيوبه ، فالكتاب الاول يتكلم عن الحضارة الفرنسية وهذا خطأ لان الهدف الاساسى هو تعليم الفرنسية وكتابتها ، وهذا يخلق احيانا مشاكل للطلبه الذين يجدون صعوبة فى فهم كلمات مثل Versailles Mauger الخ ··

ولكنها طريقة مناسبة الى حد كبير لطالب الجامعة عندنا لانه يجد « قواعد نحوية » مثل تلك دراسها سى الثانوى وتدريبات « نحوية » تصلح كنماذج لامتحانات ·· واذا ذكرت الامتحانات نقول ان Mouger مناسب ايضا من تلك الناحية لانه يدرب الدارس على الكتابة ·

أما الكتاب الثانى فله مزاياه ألا وهى التعليم السريع المشوق للغة ولكنه اسلوب فاشل فى جامعاتنا (لاسباب عديدة سنفصلها فيما بعد) لانه وان طبق بحذافيره فالطالب الذى تلقى التعليم به مطالب فى النهاية « ان يكتب » بينما الهدف الاساسى للكتابة هو اكتساب الجانب الشفهى للغه ·

ثانيا : الاخطاء والعيوب التى يقع فيها المدرس والدارس :

اى طريقة حديثة لتدريس اللغه تأخذ فى اعتبارها عامل الزمن ·· فهى طرق بعيدة النظر بمعنى انها سلسلة من الكتب يسير الطالب خلالها حتى اذا فرغ منها تكون الطريقة قد اثمرت وتعلم الطالب ·· الا ان جامعاتنا لا تطبق هذا النظام بحذافيره ·· فنجد ان الكتاب يدرس فى

السنة الاولى ثم تحذف اللغه تماما فى السنة التالية ، او يستمر التدريب التدريجى حتى السنة الاخيرة او قبل الاخيرة حيث يقترح القسم او الكلية التى يتم فيها التدريس ان تلغى الكتب المستعملة (والتى درس فيها الطالب من قبل – ويوضع بدلا منها نصوص « تاريخية » أو « جغرافية » أو « قضائية » باللغة الفرنسية وتلك هى الكارثة لان الطالب الذى ما يزال يتعلم اساسيات اللغة يجد يجد نفسه فجأة امام نوع جديد من الكتابة والاسلوب وحتى اللغه ٠٠ ولا اكذبكم القول حين اشهد ان كل ما اكتسبه الطالب فى السنوات الماضية يتبخر خلال السنة التى يتعلم فيها اللغة بصورة متخصصة ٠

ويواجه تدريس اللغة بعامة مشكلة الاعداد الكبيرة التى تحول دون عملية التعلم وتلك مشكلة ادارية بحته الا ان عاقبتها تقع على الطالب لانه يسمع بنصف اذن ويتكلم فلا يسمعه احد وتماثل حالة الاستاذ حالة الطالب ٠٠ وبرغم انها – كما قلنا – مشكلة ادارية الا انه يمكن لمدرس اللغة فى بداية العام الدراسى ان يعقدو امتحانات لطلبة السنة الاولى (وهو عمل شاق ونحن جميعا نعرف ذلك) ويتم تصنيفهم وتقسيمهم الى مجموعات حسب مستواهم وعدم التقيد بفكرة ان السنة الاولى لابد ان يدرس فيها من درس ١ الى درس ١٠ ٠٠ بل يتم التعليم بشكل « كورسات » لا تضم بالضرورة طلبة قسم واحد بل تضم طلبة مستواهم متقارب ٠

اما الاخطاء التى يقع المدرس فى مواجهة هذا النوع من التعليم فهى انه غالبا ما يتكلم اللغة العربية وله فى هذا عذره لان الطلبة يتساءلون عن بديهيات مثل اسم الشخص الذى يتكلم فى الحوار فمثلا : M. Le doux يسألون عن معنى كلمة Le Doux لان اسماءنا العربية لا تضم ذلك الاسم فهى كلمة خارجة عن محصوله اللغوى وتجربته بين الناس ٠

يضطر الاستاذ ، خاصة بالنسبة للكتاب الثانى ، الى اضافة اشياء من عنده لتفهيم (وتفخيم) الدرس واثرائه بالمادة ٠٠ وهو ايضا مخطىء فى هذا ٠٠ ولكنه محق ايضا « لان هؤلاء الطلبة ليسوا مبتدئين بل هم طلبة من مدارس ثانوية درسوا اللغة الفرنسية وثبتت فى ذهنهم اجزاء من معلومات ودأبوا على استعمالها خطأ حتى تكونت لديهم لغة فرنسية مشوهة وان كان هذا لا ينفى انهم درسوا اللغة ٠٠ فهم اذن ليسوا Debutants بل Faux Debutants لايستعمل المدرس الوسائل التعليمية (السمعية والبصرية) لانه احيانا لا تستطيع تشغيلها او لان اعداد الطلبة كبيرة لا تسمح بدخولهم معمل اللغات ٠٠ واتوقف هنا لأروى لسيادتكم تجربتى الشخصية فى هذا المجال ٠٠ كنت ادرس لحوالى مائة شخص كتاب La Françe en Direct ولكنى لم اكن استطيع ان اذهب بهم الى المعمل نظرا لعددهم ولقلة خبرتهم فى استعمال مثل تلك الاجهزة ٠٠ فسجلت الدروس من المعمل واضفت اليها تسجيلا بصوتى وسار العمل بنجاح مذهل فتحسن نطق الطلبة واصبحوا اكثر نشاطا واستجابة ٠

ويقع الطلبة والمدرس معا فى خطأ جسيم وهو عقد موازنات جزئية (ومتسرعة) بين اللغة الفرنسية واللغة العربية ٠٠ موازنات جزئية لانها تتعلق بأجزا قليلة من اللغة الا ان الموازنة التى لا اساس لها تدفع الطلبة

الى ان يوازنوا بين معظم اجزاء اللغتين وهذا خطأ لانهم يحـاولون تطبيق قواعد العربية على الفرنسية خاص بالنسبة لادوات التعريف
Le - La - Les التى تستعمل امام الكلمات لتبين نوعها فاذا كانت الكلمة
Un - Une - Des

مذكرة وضـع أمامها Un أو Le واذا كانت مؤنثة يوضـع امامهـا Une أو La ·· والطالب هنا يترجم الكلمة للعربية وعلى اســاس نوعها فى العربية يحاول وضع اداة التعريف فيخطىء · مثـال : « كره » مؤنثه فى العربية فيكتب La Ballon ولكن « كرة » بالفرنسية مذكرة Le Ballon ومن أهم نقاط فشل تدريس اللغة الفرنسية هو ان الطالب يتعبرها مادة امتحان لا ولن تفيده بعد ذلك ·· فهو هنا فى الحصـة لا لانه مهتم بتعلم اللغه بل لانه يريد ان ينجح ·· وانعدام الحافز والدافع هو الفشـل ذاتــه ·

والسؤال هنا هو : كيف ادفع ذلك الطالب لتعلم اللغة والاهتمام بها ؟

١ ـ بتقديم مغريات مادية للطالب الذى يريد فعلا ان يتعلم
٢ ـ صــرف الكتب له بالمجــان
٣ ـ جعل تدريس اللغة عبارة عن (كورسات) متتالية ومعالجة نظام الامتحان الموجود حاليا وعقـد امتحانات شـفوية الى جانب تعديل المــادة المدروسة وهذا التعديل يهدى نفس الطالب من ناحية ويدعم الطريقة من ناحية اخرى
٤ ـ تقريب مادة الدراسة من حياة الطلاب بتغيير الاســماء الموجودة فى الكتابة باسماء الطلبة أو الخروج بالحوار عن نطاق الكتاب واحيانا عن نطاق الموقف الذى يعرضه الدرسى ·
٥ ـ « سرعة » المعلومات Dramatisation اى ان يتحول الحوار الى مشهد مسرحى يلعبه الطلبه ·
٦ ـ الاسئلة على الدرس امر غاية فى الاهمية لانها تفتح ابواب التفكير الشخصى للطالب
٧ ـ اجراء مناقشات ومحادثات Discussions et Conversations حـول موضوع فرعى ظهر بصورة تلقائية فى خلال الدرس

واضيف ملحوظة هنا ، وهى اننى شاركت ولمدة اشهر فى تعليم عدد من الطلبة الذين لا يعرفون اطلاقا اللغة الفرنسية وبالمثابرة واســتعمال الوسائل التعليمية ووجود الحافز تعلم هــؤلاء الطلبة فى ظـرف شــهرين التحدث بالفرنسية وفى خلال مدة مماثلة يصلون الى اجادتها بصبــورة مرضــية ·

وبعد ان استعرضنا الاخطاء التى يقع فيها المدرس وهى فى معظمها اخطاء منهجين ، سنحاول الآن ان نتكلم عن موقف الطالب فى الفصل ·· فهو فى تعلمه للغة الفرنسية يحظى اخطـاء عديدة (والخطأ موجـود فى كل عملية تعليمية وكل تجربة انسانية ·· واهم نشء هو توظيف الخطـأ فى البحث عن العنوان) ·· ولقد حاولت قدر استطاعتى ان اجمـع هذه الاخطاء تحت عناوين حتى يتسنى لنا معرفة انواعها ·· اذ ان معرفتها هو اول خطوة على طريق تغييرها وتحريكها ·

والاخطـاء انـواع :

١ ـ خطأ مطلق Faute Absolue : اى أنه سواء بطريقة كتابيـة أو شـفاهه يصـنع شكلا أو كلمـة غير موجودة أساسا فى اللغـة الفرنسية ·· فهو قد يضـم كلمتين لبعضها ويخرج كلمـة جديدة لا أساس لها :

مثـال : Confiance : (ثقـة) · Conscïencieusement (بأمانة ـ بضمير) = Confiancieusement

وهى كلمـة غير موجودة فى اللغة الفرنسية على الاطلاق ·

٢ ـ خطـأ نسبى Foue Relative اى ان تكون الكلمة موجودة فى اللغة فعلا وكلها غير مقبولة فى الموقف الذى استعملها فيه ·

مثـال : Acheter (يشترى) و Payer (يدفع)
J'ai acheté 5 Livers pour la robe (اشتريت ٥ جنيها للفستان)
الصـح هو : J'ai poyé 5 Livres pour la robe (دفعت ٥ جنيهات للفستان)

ويظهر هذا الخطـأ عند طلبتنا بعد خمسة أو ستة اشـهر من التعلم حين يتكون لديهم محصول لغوى لا بأس به ·· فيبدأوا فى وضع كلمة بدلا من اخرى لاقترابها منها فى النطق ـ مثال Il monte بدلا من Il montre أو Infirme بدلا من Infime

ويكون الطـالب فى تلك المرحـلة فى منتهى القلق لانه يحس أنه فى منتصف الطريق ·· اى انه تعلم كلمات وقطع شوطا لا بأس به ·· ولكنه قلق لانها اكثر فترة يخطىء فيها لذا لابد من التركيز على اصلاح الخطـأ بأسرع وقت ممكن حتى لا يثبت الطالب على الاستعمال الخاطىء للغة ·

٣ ـ خطأ كتابى Faute Graphique : وهو خطأ فى كتابة الكلمة ولكن خطأ ضعيف لان الكلمة لا تتغير من حيث النطق أو الاستعمال الشفهى مثال : Messieux — Messierus (ايها السادة)
Je Vait prendre — gevais prendre (سوف آخذ)

وهناك خطأ كنت أقع فيه أنـا نفسى فى السنة الاولى والثانيـة فى تعليمى الجامعى وهو كتابه كلمة Language بالطريقة الانجليزية

٤ ـ خطأ شفهى Faute Orale : يختلف الخطأ الشفهى عن التحريرى Language

(الكتابى) فى ان الخطأ الكتابى قد يكون سليما شفهيا (Messieux— Messieurs) أما العكس فهو غـير صحيح اى أن الخطـأ الشفهى يصاحبه خطأ كتابى أو لغوى بالضرورة ·

مثـال : : Minite — Minute (دقيقة) أو Cris je — Criai — Je (صرخت) ·

وهـذا الخطـأ شائع بعـامة عند الذين يتعلمون الفرنسـية فى سن متعددة ، ذلك ان جهازهم الصوتى Leur apparile Phonétique قد تشكل بصورة معينة ودأب على أن يتكلم بهذه الصورة ·· ولهذا يكون التغيير صعب ولكنه ممكن بصورة بطيئة ·

٥ ـ خطأ صوتى Faute Phonetique : اى أخطاء النطق وهى كما سبق ان قلنا شائعة عند المتعلمين الجدد Les Debutants ·· واذا

طبقنا هذا على طلبتنا لوجدنا ان الطالب امام الحروف الفرنسية الصعبة والخارجة عن تجربته لن يتعرف بأحدى الطريقتين : اما الا يتكلم بتاتا وهو فشل تام للعملية التعليمية واما يحاول تخفيض شحنة القلق التى تعتريه بأن ينطق تلك الحروف بطريقة خاطئة وذلك بأن يضع بدلا منها حروفا اخرى تعلمها وتدرب على نطقها وهذا ما يسمى بالـ «Assimillion» أى ان يساوى الحروف الجديدة بأخرى مرت عليه من قبل ·

مثـال Minute — تصبح Minite لانه يعرف كيف ينطق
الـ Manger لا ينطق الـ OU معا بل يفصلهم MANGER
كما فى اللغه الانجليزية ·
RUPTURE لا يستطيع طالبنا نطق الـ uou فيحولها الى
وهو ينطق احيانا حروفا لاتنطق بل تكتب فقط مثل
SONT (فعـل الكينونه فى المضارع للغـائب الجمع) ينطق الـ
Mangent لا تنطق الحروف المسطرة ولكن ينطقها ·

٦ ـ اخطاء نحوية Faute Sntaxique : والاخطاء النحوية هى التى تتعلق بتكوينات خاطئة أ تغيير فى مواقع الكلمات داخل الجملة ·· وهناك خطأ آخر وهو ان تكون الجملة صحيحة نحويا ولكنها غير صحيحة من حيث المعنى :
أ

مثـال : Il a des cha evner (هو اكل اباه) الجملة صحيحة نحويا لا معنويا ـ تكون صحيحة اذا قلت Il a mangé son repas (اكل غذاءه) سمعت بأذنى شخصا يقول Mohamed et comme le mur (محمد كاحب) وكان يريد ان يقول Mohamed Sont e'hediant أى محمد كالحائط · وهو خطأ معنوى وصوتي فى آن واحد ولكن صحيح نحويا · يجعل طلبتنا الى حذف الفعل من الجملة :
مثـال Il ... des chansures noires بدلا من Il a des chasuseus noires
(هو احذية سوداء) (هو عنده احذية سوداء)
ويخطئون اساسا فى الجزء النحوى من الكلمة ـ اى فى علامات النوع والعدد والفاعل :

اخطاء نوعية : وضع اداة تعريف مذكرة امام كلمة مؤنثة : Un montre (ساعة) أو Une Livre (كتاب) ذلك كما قلنا انه يوازن الكلمة الفرنسية بقرينتها العربية ويؤدى هذا الخطأ فى الكلمات الى خطأ على مستوى الجمل : Il est belle (هو جميلة) بدلا من Elle est belle (هى جميلة)

اخطاء عددية : يكون الفاعل جمعا ويضع الطالب الفعل مفردات أو العكس فيكون الفاعل مفردا والفعل جمعا
ويرجع هذا الخطأ الى موازنة التصريف الفرنسى بالعربى وعدم التدريب على تلك الاختلافات ويعالج هذا الخطأ بالمران والتكرار ·

يخطىء الطالب ايضا فى نظام الكلمات داخل الجملة الفرنسية ··

وهو نظام لابد من المحافظة عليه في حدود ما هو متعارف عليه ٠٠ ولن ندخل في تفاصيل تحفى ما هى الاجزاء التى يجب المحافظة على ترتيبها والاجزاء الاخرى المتحركة Mouger التى يمكن ان تغير مكانها في الجملة ٠

مثال : Tous les soirs, je mange (كل ليلة آكل) والجزء المسطر غير اساسى فى الجملة لذا يمكن وضعه فى الاول أو الآخر ٠

قد يحرك الطالب جزء خطأ فتفشل الجملة Je lentement marche (أنا ببطء أمشى) والصحيح هو Je marche lentement (أنا أسير ببطء)

ويخطئون ايضا فى تصريف الافعال ذات الضميرين لانهم يوازنوها بالعربية ولا يفهموها مثال : S'asseoir (يجلس) يترجمونها يجلس نفسه Se coiffer (يمشط شعره) يترجمونها يمشط شعر نفسه ٠

لست أدعى أننى ألمت بكل الاخطاء النحوية التى يقع فيها طلابنا وانما هى محاولة ارتكزت على خبرة عامين فى تدريس اللغة الفرنسية بالجامعة واكثر من ذلك قليلا فى تدريس تلك اللغة للاطفال ٠٠ وما استطيع أو أقوله هو ان الطفل يتعلم اسرع وبتشكيل بسهولة ويسأل قيلا فى القواعد التى تحكم استعمال هذا أو ذاك ما طالبنا البالغ فتؤرقه بصورة دائمة فكرة « القاعدة » وذلك انه تلقى تعليما اساسه الكتاب والكتابة والتفسير العقلى والبرهان المنطقى حتى أصبح جزءا اساسيا (لا مكملا) فى شخصية ٠

٧ ـ اخطاء غاض بالمعنى Faute Semantique (Lexicale) الاخطاء هنا لا تقع على الجزء الخاضع للقواعد النحوية فى الكلمة بل هو يقع على الجزء الاساسى للكلمة ٠٠ فالخطأ هنا ليس فى Grammaticale La Partie وانما على La parie Lexicale يقع الطلبة فى اخطاء خاصة بحروف الجر Les Prepositions ويأتى الخطأ من عدم الالمام بها فى كليتها واذا الموا بها فهم يستعملونها كالحروف ولا يعون بصورة تامة بالتعبيرات Expressions ألتى ترتبط دائما بحروف الجر ٠
Et Toi, tu n'es pas sur laphoto ? (وانت الست فى الصورة ؟)
يترجمها الطالب بالعربية ويرى « فى فيترجمها «Dans» بدلا من «Sur»
والخطأ المعنوى نوعان ـ نوع يقرب فيه الطالب بين كلمتين لهما اصل واحد فيضع الصفة بدلا من الاسم او العكس ٠٠ أو يضع الظرف بدلا من الصفة ٠

مثال : يضع Il est lentment (هو ببطء) بدلا من Il est len (هو بطىء)
ـ اما النوع الآخر فهو ان يضع كلمة بدلا من اخرى لتقارب فى المعنى بينها فيضع Court (قصير) بدلا من Paya (صغير) أو acheter (يشترى) بدلا من petit (يدفع) ـ أو يفسر كلمة بمثلها فى لغة اخرى valie réaliser بالفرنسية معناه يحقق اما الانجليزى to realize ما فهى يدرك ٠
واذا حاولنا ان نستخرج خلاصة عامة من هذا العرض للاخطاء نقول :

أ ـ ان الطالب يفكر بالعربية ويوازن اللغة الجديدة باللغة العربية مما يدفعه للخطأ وهذه الموازن أما ان تكون على اساس ابراز الاختلافات ونقط الالتقاء واما الا تكون اطلاقا ‥ اى انها ان لم تنقذ وتستغل علميا واكاديميا فعدم وجودها افيد بكثير لمتعلم اللغة ٠

ب ـ ان تدريس اللغة الفرنسية للبالغين يمثل صعوبة اذا كان قد تعلم اللغه الانجليزية ‥ فهو يساوى بين اللغتين ويخطىء فى التعلم وهو ليس مخطىء تماما فى هذا ‥ ذلك ان الشخص الذى يتعلم الفرنسية قبل اى لغة أجنبية اخرى يستطيع ان يتعلم اللغات الاخرى بسهولة اكثر ٠

جـ ـ تلك الاخطاء علامة صحية تماما ، ذلك ان الذى لا يتحرك هو الذى لا يخطىء وبالتالى هو الذى لا يتعلم ‥ أهم شيء ـ كما قلنا هو توظيف الاخطاء وتحويلها من جانبها السلبى الى جانبها الايجابى الفعال فى عملية التعليم ٠

ثالثـا : نحو منهج « متجدد » لتدريس اللغة الفرنسية :

لا أقول منهجا « جديدا » وانما اقول « متجددا » ‥ ذلك ان كلمة « جديد » تحد من قيمة « الجده » لان الجديد هو ما يعتبر كذلك فى زمان ومكان بعيدين اى أنه سيصبح (أي لم يكن قد اصبح فعلا بمجرد استعماله) قديما فى فترة ما ‥ والعملية التعليمية باركانها المتعددة ليس عملية استاتيكية بل هى « ديناميكية » متجددة باستمرار ‥ ذلك ان عمليتى الـ Feforme (اصلاح ، تعديل ، بالنسبة لمناهج الدراسة والـ Recyclage (التجدد ـ اعاده صقل) بالنسبة للمدرس ـ تعتبر ان اساس تجديد أى عملية تعليمية بخاصة وأى أسلوب آخر نتبعه فى حياتنا بعامة ٠

واذا كان لنا ان نطرح بعض الافكار الخاصة بهذا الاصلاح وذلك التجديد فسوف نمسك بطرفى المشكلة ونتكلم عن تعديل أو اصلاح اخطاء فالطالب من جهة وتجديد « شباب » معلومات واتجاهات الاستاذ من جهة أخرى يجب ان يكون الدارس على وعى تام بالاخطاء التى يقع فيها اثناء العملية التعليمية (بتوجيه الاستاذ له) وبعدها أو على فترات زمنية بمعنى أن يحصى الاستاذ فى بحر سته اشهر مجموعة الاخطاء التى يقوم بها الطلبة بعامة وطالبا طالبا بخاصة ٠

وهو يقوم بالحصر على الاساس التالى : (أ) حصر كل الاخطاء الممكن حدوثها فى نص مكتوب اى بحث أو واجب يقوم به الطالب ٠

(ب) الاهتمام بطريقة النطق والاخطاء الصوتية لانها تساعده فى شرح الاخطاء المكتوبة ايضا لا المسموعة فحسب وعرض نتائج هذا الحصر لا تعود بالفائدة على الطالب فحسب بل على المدرس ايضا فيغير فى طريقته أو يضيف الى تدريسه فيعرف اين يتوقف واين يمر سريعا على هذا او ذاك وكيف يشرح تلك النقطة الصعبة ويربطها بغيرها فيشرحها بالموازنة أو باظهار الفرق بينها وبين غيرها ٠

أن يعرف الاستاذ او منظم الحركة التعليمية كيف يغير فى المـــادة الموجودة أمامه لتتناسب وحاجـات طلبتهـم وبيئتهـم ومســـــــتواهم الاجتماعى ٠٠ اهم ما فى العملية هو الاحتفاظ بالاسس الواضـــحة Le Français Fondamental وغير المنظورة :

Les Structures de Phrases يستطيع بعد هذا ان يتحرك بحرية شديدة وان يمد يده لطلبته فيتكلم الجميع « على الموجة نفسها » ! ويحضرنى هنا مثال لعدم قبول الطلبة لما هو خارج عن تجربتهم الانســـانية والتعليمية : كنت ادرس لسنة أولى قسم التاريخ فى العـــام الماضى ٠٠ وكنت اتحدث عن كلمـــة Table (اى منضدة) وكان الكتاب يحتوى على الكلمة واستعمالاتها فى عدة اصطلاحات مثل Table de cuisine (منضـــدة

فى الحديقة) و Table de travail(منضدة للدراسة)ثم : Table de jardin (منضدة للمطبخ) ٠٠ وهنا استاء بعض الطلبة وانفجر آخرون بالضـحك فسألت : ماذا حدث ؟ « قالوا لى ياآنسه بالنسبة لنـا منضدة الدراســة ومنضدة المطبخ ليسا ألا شيئا واحدا فى بيوتنا ألا وهى المنضدة المنخفضة « الطبليـــــة » وعليها (ليس Abat - jour) بل هى « لمبـــة الجـاز » نذاكر ونأكل عليها ! ٠٠ وعلى هذا فكتاب الــ Mauju الذى يتكلم عن الحضارة الفرنسية الى جانب اللغة ليس فعالا بالمره فى هذا المجال وعلينا نحن ان نأخذ منه الاسس وما يهمنا ونحاول تطبيقه على طلابنا بالصورة التى تناسبهم ٠٠ ولقد شرعوا هم فعــلا فى هذا وان كان بصـــــورة غير واعية فهم يغيرون اسماء الاشخاص فى الكتاب باسماء مصـــرية فيقولون عـــن Philippe Le doux « ابراهيم » أو « ابراهينى » Le doux Sylire Le doux « خضرة » أو « بهــانة » Le doux وهى ظاهرة وان كنا ندرجها فى الهزل والضحك الا ان لها دلالتها فيما يختص بحاجة الطالب الى دراسة ما يهمه ويحسه مباشرة ٠

اقترح ايضا ان يوزع على الطلبة كل عام كتاب تصنف فيه الاخطاء التى يرتكبها المصريون فى نطقهم للفرنسية واسباب ارتكاب تلك الاخطــاء ان امكن ٠٠ مع بعض الهياكل المهمة التى مروا عليها سريعا فى ســنوات التعليم الثانوى أو لم يكتسبوها بالمرة ونسمى ٠ هذا « الكتــاب الملحق »

بمعنى أنه ملحق بالكتاب الذى سيدرسه الطالب وملحق لانه يصدر عامة بعد ان تتم عملية تعليمية على مدى سنة دراسة كاملة أو اقل قليـــلا ٠ وتكون اهداف هذا الكتاب الملحق هى :

أ ــ سـد الثغرات والجوانب السلبية لدى الطالب ٠

ب ــ محاولة النهوض بمستوى الطالب ودفعه الى الامام ٠

حـ ــ واهم من هذا كله تصحيح بعض العادات اللغوية السـيئة التى اكتسبها الطالب والتى لم يمكن التعليم السابق من تفاديها ٠

واذا خرجنا لقاعدة اعرض ونظرنا الى العمليـــة التعليمية داخل المؤسســات التعليميــة ككل يجب ان يكون التخطيط للتعلم عملية مترابطة ومتشابكة يأخذ بعضها بأطراف بعض حتى نصل فى النهــاية الى شىء متكامل يخدم بلادنا وطلابنا وشــبابنا ٠

أما بالنسبة للمدرس فنحن نسمع اليوم اصطلاح «La formation initiale» أى التكوين الاساسى للمدرس ـ ما معناه كلمة « أساس » تجعل لـه

ثـلاثة معـايير وهى :

أ ـ تكوين فى بداية العمـل بالتدريس

ب ـ أول مراحل التكوين فهى اذن الاولى فى الترتيب

جـ ـ هى بداية تأسيس للمدرس اى انها عملية سوف تستكمل فيمـا بعـــد وهو ما يسمى بالـ Recycling لانـــه لا يكتفى بتدريب الاستاذ مره بل مرات ٠٠ اذ يمر بدورات تدريبية مستمرة منها المتخصص (أى الخاص بفرع دراسى معين) ومنها العام (الخاص بأسس التدريب بعـــامة) ٠

ويتكون الاستاذ الجامعى (أو الاستاذ بعامة) من ثلاثة اشياء وهى :

أ ـ L'Avoir أى مـا يملكه ٠٠ وهى المعـــلومات العلمية والاكاديمية — Lesavoir — ويحاول ان يكتسب منها الاكثر ٠

ب ـ Le Faire وهى الوسائل التكنولوجية والطرق التربويـة والتعليمية وهى توظف فى صورة Savoir Faire أى تصرف فيها ٠

جـ ـ Etre « الانا » وهى مجمـــوعة التصـــرفات والمواهب والاستعدادات وكل ما له علاقة بشخصية المدرس ٠

وتقوم العملية التعليمية أو التكوين الاساسى على الجـزئين أ و ب أما جـ فلا سلطة لها عليــه لانه شىء يخص شـخصية المدرس واتجاهاته واسلوب تعامله مع المجموعة ٠

وتمثل عملية التكوين الاساسى مرحلة مهمة جدا فى حيـــاة المدرس لانها مرحلة الفصل بين حياته كتلميذ وحياته كاستاذ فهى تمثـل الخطوات الاولى لقبوله فى مجتمع جديد وعليه ان يتصـــرف فيه باسلوب آخر ٠٠ فهى اذن مرحلة تهىء هذا الانتقال ويتبعها بعد ذلك كما قلنا مراحـــل ٠٠ « تجـدد » مسـتمرة ٠

ونحن هنا نشيد بجهود كليات التربية فى مصر ، لاننها تأخذ على عاتقها مع وزارة التربية والتعليم تدريب اسـاتذة المدارس على طرق ووســائل التـدريس ٠

وقد انتهت امس جلسات « مؤتمر تعليم اللغة الفرنسية » الذى عقـد فى جامعة عين شمس ودرس جانبى المشكلة :

أ ـ دراســة الاعـــداد الاكاديمى والتربوى لطلاب كليات التربيـــة
Etude de la formation universitaire et pratique des étudiants.

ب ـ دراسة رفع المستوى الاكاديمى والمهنى لمدرس اللغة الفرنســية بالتعليم العــالى ٠

وكلمة حق فهذا المؤتمر طرح مشاكل كان لابد وان تطرح بدراسات مستفيضة لهذا الموضوع ·· وذلك بمساعدة مؤسسات عالمية تهتم بتدريس اللغة الفرنسية فى البلاد الاخرى مثل الـ والـ BELC وغيرها .

واقول ان علينا دائما ان نكون على اتصال بتلك المنظمات وبمنظمة ومقـرها كندا وهى تهتم اساسا بتدريس اللغة الفرنسية فى الجامعات وقد اجتمعت فعلا فى مصر فى أواخر الشهر الماضى وتمت مناقشة مشاكل حيوية مرتبطة بتدريس اللغة الفرنسية فى العالم العربى بعامة ·

خاتمـة :

كان هذا العرض ثمرة تفكير طويل ومستمر فيما يختص بما احبه فعلا وأؤمن به وهو التدريس ·· تلك مشكلات افكر فيها لانها تمسنى بخاصة وتهم بلادى بعامة ·· ولا أدعى ان ما قمت به دراسة مستفيضة وعميقة بل هى مجرد عرض مفتوح للاضافة والحذف والمناقشة والتغيير ·

واقول ايضا ان كل عملية تكوين أو تغيير يجب اعتبارها جزءا من عمل طويل أو Processus (أو Process بالانجليزية) لا كشىء استاتيكى يكتب مره واحده ·· ولا يقبل الاضافة والحذف ·· بل هى عملية يجب ان تستمر وتتحسن وتختبر باستمرار ·

تلوث البيئة وكيفية معالجته في مناهج العلوم

(١) تلوث الهواء

للدكتور صابر الدمرداش ابراهيم
مدرس بكلية التربية جامعة عين شمس

مقـــدمة

أضحت مشكلة تلوث البيئة من أهم المشكلات وأخطرها التى تهـدد الانسان المعاصر وغيره من الكائنات الحية وبخاصـــة فى الدول الآخـذة بمقومات التقدم التكنولوجي وأسبابه • ويشمل تلوث البيئة عناصر هـامة بالنسبة لحياة الانسان فى مقـدمتها الهواء الذى يتنفسه ، والمــاء الذى يشربه ، والغــذاء الذى يأكله ، والتربة التى تنمــو فيها مزروعاته • وسنحاول فى هذا المقال بيان كيف يمكن لواضعى مناهج العلوم فى كل من المرحلتين الابتدائية والاعدادية معالجــة جانب هام من جوانب مشـــكلة التلوث هذه ، ونعنى به تلوث الهواء •

كيف يمكن لواضعى المناهج معالجة مشكلة تلوث الهواء ؟

لعله يمكننا القـول بأن مناهج العـــلوم فى المرحلتين الابتدائيـــة والاعدادية يمكن أن تشترك فى النقـــاط المختلفة التى ينبغى معالجتها فى مجال دراسة تلوث الهواء فى مصر وهى : مصادر تلوث الهواء ، وأنواع تلوث الهواء فى البيئة المصرية ، والأخطـــار الناجمة عن تلوث الهواء ، وصيانة الهواء من التلوث • وذلك على أن يكون تتابع دراسة كل نقطـة من هذه النقاط بحيث يساعد فى نموها لدى التلميذ وزيادة ادراكه لهـــا بانتقاله من صف لآخر ومن مرحلة الى أخرى • ولعل هذا يتفق وما أظهرته الدراسات السيكولوجية من حيث ضرورة تدرج جوانب التعلم المرجو أن يكتسبها المتعلم فى مجال ما بتدرج نضجه فى المراحل التعليمية المتعاقبة •

على أنه ينبغى أن نوضح هنا أنه ليس بالضرورة أن يستمر كل جانب من جوانب التعــلم ــ المرجــو أن تتضمنها مناهج العـــلوم فى المرحلتين المشار اليهما فى مجال دراسة تلوث الهواء ــ فى نموه ابتداء من الصــف الأول الابتدائى وحتى نهاية الصف الثالث الاعدادى ، وانما يصـــبح أن ينتهى نمو بعض هذه الجـــوانب فى المرحـــلة الابتدائيـــة أو فى بعض صفوفها ، كما يصح الا يبدأ نمو بعضها الآخـــر الا بعد انتهاء المرحـــلة الابتـدائية مثلا •

وفيما يلى نوضح كيف يمكن لواضعى مناهج العلوم معالجة النقاط الخاصة بمشكلة تلوث الهواء فى البيئة المصرية ، والتى ذكرناها آنفا ، فى كل من المرحلتين الابتدائية والاعدادية •

مصــادر تلوث الهـــواء

لبيان المصادر المختلفة التى تتسبب فى تلوث الهواء فى البيئة المصرية ،

يصح أن تشير المناهج فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية (١) الى أن هذه المصادر ليست كلها من نوع واحد وانما يرجع بعضها الى البيئة الطبيعية ذاتها ، بينما يرجع بعضها الآخر الى فعل الانسان • ويمكن أن تذكر فى هذه الصفوف أمثلة للمصادر الطبيعية مثل الاتربة التى تثيرها الرياح ، وحبيبات لقاح النباتات ، والفطريات والبكتريا والميكروبات المختلفة التى تنتشر فى الهواء سواء جاءت من التربة أم تكونت نتيجة لتعفن الحيوانات الميتة والفضلات الآدمية •

وبانتقال التلميذ الى المرحلة الاعدادية ، يمكن للمناهج أن تزيد من معارفة عن هذه المصادر ، بان تذكر مثلا أن هناك مصادر طبيعية أخرى تلوث الهواء فى البيئة المصرية مثل الأتربة الغنية بالحديد والتى تتطاير نتيجة العمليات التعدينية لاستغلال رواسب خام الحديد شمال شرقى أسوان ، وكذلك مثل الأتربة المتطايرة من محاجر الرمل الغربية من محافظة الفيوم • كما يمكن أن تشير المناهج فى هذا الصدد أيضا الى بعض الغازات المتخلقة ضوئيا فى الهواء الجوى مثل غاز الأوزون ، وذلك على أن توضح أنه على الرغم من صعوبة التحكم فى مثل هذه الغازات فانه ليس لها أخطار جسيمة حيث تأقلمت عليها كثير من صور الحياة فوق سطح الأرض بسبب تواجدها أو تواجد الكثير منها فى الهواء منذ نشأة الحياة •

وبالنسبة للمصادر غير الطبيعية أو التى من فعل الانسان ، يمكن أن تشير المناهج فى الصفوف الاخيرة من المرحلة الابتدائية الى بعض هذه المصادر مثل الدخان المتصاعد من مداخن المصانع والسيارات ، وكذلك مثل المبيدات الحشرية المستخدمة فى مكافحة الآفات الزراعية • وهنا قد تكون الفرصة مناسبة لأن توضح المناهج أن التلوث الحادث فى المناطق الصناعية فى مصر مثل حلوان وشبرا الخيمة فى مدينة القاهرة الكبرى يرجع بشكل رئيسى الى مخلفات المصانع وعادم المركبات التى تكثر فى هذه المناطق ، وأن التلوث الذى يلاحظ فى البيئات الزراعية فى مواسم معينة يرجع أساسا الى الافراط فى استخدام المبيدات الحشرية وبشكل لا يفرق بين ما ينفع الانسان فى هذه البيئات وما هو ضار له • وذلك مما يساعد الطفل فى نهاية المرحلة الابتدائية على استخلاص المبدأ التالى : يرتبط تلوث الهواء فى البيئات الصناعية أساسيا بمخلفات التصنيع وفى البيئات الزراعية أساسيا بالاستخدام غير الراشد للمبيدات بأنواعها •

كما يصح أن تشير المناهج فى هذا الصدد أيضا الى أن مخلفات التصنيع لا تقتصر فى تأثيرها على تلويث هواء المناطق الصناعية الزراعية كما لا تقتصر المبيدات فى تأثيرها على تلويث الهواء فى المناطق الزراعية وحدها ، وانما يمكن أن ينقل الهواء هذه الملوثات من منطقة الى أخرى • وذلك مما يساعد الاطفال فى نهاية المرحلة الابتدائية فى التوصل الى المبدأ التالى : لا يشترط أن توجد مصادر التلوث فى المناطق الملوثة الهواء نفسها •

وبانتقال التلميذ الى المرحلة الاعدادية ، يمكن أن تزيد المناهج من معارفه عن المصادر الصناعية لتلوث الهواء فى البيئة المصرية بأن تشير مثلا الى الضجيج المنبعث من المصانع والورش ووسائل المواصلات

بانواعها • ولعله من المناسب أن تشير المناهج فى هذه المرحلة أيضا الى بعض مصادر تلوث الهواء فى بعض الدول العربية ، كأن تشير مثلا الى دور مخلفات الصناعات المختلفة المتركزة فى المنطقتين الصناعيتين الرئيسيتين بالكويت (منطقتى الشويخ والشعبية) فى تلوث الهواء هناك • كما تشير الى دور وسائل النقل والمواصلات فى هذا التلوث ، حيث تخرج ــ حسب تقدير عام ١٩٧٠ ــ ما يزيد على ٦٠ ألف طن من غازات العادم الى أجواء الكويت فى العام الواحد • ومن خلال هذا المثال ــ وغيره من الأمثلة الملائمة ــ يمكن للتلميذ فى نهاية المرحلة الاعدادية استخلاص الحقيقة التالية : يتعرض الهواء فى بعض الدول العربية للتلوث فى الوقت الحاضر بفعل عوامل متعددة •

كما أنه قد يكون من المفيد فى هذا المجال أن توضح المناهج أنه فى أثناء دوران الهواء فى الطبيعة يمكن أن تنتقل ملوثاته من دولة عربية الى أخرى ، وذلك مما يعمق المبدأ الذى سبق أن استخلصه الطفل فى المرحلة الابتدائية والخاص بعدم اشتراط تواجد الملوثات فى المناطق الملوثة الهواء نفسها •

أنواع تلوث الهواء فى البيئة المصرية

فى ضوء دراسة مصادر تلوث الهواء فى البيئة المصرية ، يمكن أن يصل الطفل فى نهاية المرحلة الابتدائية الى ادراك أن هناك عدة أنواع من تلوث الهواء فى هذه البيئة • ففى النوع الأول توجد مواد فيزيقية كالأتربة فى الهواء بدرجة تؤثر فى الأحياء التى تتنفسه وفى مقدمتها الانسان تأثيرا سيئا ، ويعرف هذا النوع بالتلوث الفيزيقى • وفى النوع الثانى توجد كائنات حية مثل الميكروبات فى الهواء بدرجة تؤثر فى الأحياء التى تتنفسه وفى مقدمتها الانسان تأثيرا سيئا ، ويعرف هذا النوع بالتلوث الحيوى • وفى النوع الثالث توجد مواد كيميائية فى الهواء بدرجة تؤثر فى الأحياء التى تتنفسه وفى مقدمتها الانسان تأثيرا سيئا ، ويعرف هذا النوع بالتلوث الكيميائى •

وعندما ينتقل التلميذ الى المرحلة الاعدادية تزداد معلوماته عن أنواع تلوث الهواء . فيعرف ــ بالاضافة الى الأنواع الثلاثة التى سبق أن عرفها فى المرحلة الابتدائية ــ أن هناك نوعا رابعا من هذه الأنواع ، وفيه توجد موجات صوتية غير مقبولة (ضوضاء) بين الموجات التى ينقلها الهواء الى الانسان بدرجة تؤثر فيه عضويا ونفسيا ، ويعرف هذا النوع بالتلوث الضوضائى •

وهكذا يمكن أن يصل التلميذ فى المرحلة الاعدادية الى استخلاص الحقيقة التالية ، من أنواع تلوث الهواء فى مصر : التلوث الفيزيقى ، والتلوث الحيوى ، والتلوث الكيميائى ، والتلوث الضوضائى • كما يصل أيضا الى ادراك المقصود بكل مفهوم من هذه المفاهيم • ومن مجموعة المفاهيم هذه يمكن للتلميذ فى نهاية المرحلة الاعدادية أن يصل الى مفهوم شامل لتلوث الهواء ، على النحو الذى أوردناه فى بداية هذا المقال •

الأخطـار الناجمـة عن تلوث الهـواء

لبيان تأثير ملوثات الهواء بأنواعها المختلفة على الانسان ، يصح أن تشير المناهج فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائيـــة الى أن ملوثات الهواء يختلف تأثيرها بالنسبة للانسان ، فبعضها مواد مهيجة بالنسبة له مثل المواد الكاوية التى تحدث التهابات فى الأسطح المخاطية أو الرطبة من جسمه ، ويهيىء كثير من هذه المواد العضو المصاب من جسم الانســـان مباشرة مما قد يؤدى الى وفاته ٠

وعندما ينتقل التلميذ الى المرحلة الاعدادية ويأخذ فكرة مبسطة عـن عمليات الأكسدة وعمل الجهـاز العصبى فى الانســان وتركيبه ، يمكن أن تعمق المناهج من احساسه بخطورة ملوثات الهواء بالنسـبة للانســان ، وذلك بأن تشير مثلا الى أنه توجد ملوثات أخرى للهواء وهى مواد خانقة تتداخل مع عملية الأكسدة فى أنسجة الجسم المختلفة ، كما تشـــير كذلك الى وجود مواد مخدرة ضمن ملوثات الهواء تحدث تأثيرها على الجســـم كله من خلال امتصاصها الدم وتخفيفها جزئيـا لضغطه مما يـــؤدى الى ضعف المجموع العصبى المركزى فى المخ ٠

وهكذا يمكن أن يصـل التلميذ فى نهـــاية المرحلة الاعــــدادية الى استخلاص المبدأ التالى : تصنف ملوثات الهــواء ــ من حيث تأثيرها على الانسان ــ الى مهيجة ، وسامة ، وخانقة ، ومخدرة ٠ ويصح أن تشـــير المناهج فى هذا المجال الى أن هذا التأثير ينطبق على الحيوان أيضا ٠

ولتوضيح العــوامل التى يتوقف عليها الوقت للازم لظهور الآثـــار الضارة لتلوث الهواء بالنسبة للانسان ، يمكن أن تشير المناهج فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية الى المواد السامة المركزة يظهر تأثيرها على الانسان بدرجة أسرع مما يظهر عليه تأثير المـــواد المهيجة المخففة ٠ كما تشير فى المرحلة الاعدادية الى أن المواد الخانقة المركزة يظهـــر تأثيرها على الانسان بدرجة أسرع مما يظهر تأثير المواد المخـــدرة ذات التركيز البسيط عليه ٠ وبهذا يمكن أن يصل التلميذ فى كل من المرحلتين الابتدائية والاعدادية الى استخلاص ــ بصورة تتفق ومستوى نضـــجه فى كل من هاتين المرحــلتين ــ المبدأ التـــالى : يتوقف الوقت اللازم لظهور الآثـار الضارة لتلوث الهواء بالنسبة للانسان على نوع الملوثات ودرجـــة تركيزها ٠

ولبيان العلاقة بين المرض الذى يصيب الانســـان على نوع الملوثات والجراثيم المتسببة فى هذا التلوث ، يمكن أن تشير المناهج فى الصــفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية الى أن ميكروبات السل مثلا تتسبب فى اصابة الانسان بالدرن الرئوى ، وتتسبب ميكروبات الدفتريا فى اصـابته بمرض الدفتريا ٠ ومن خلال هذين المثالين ، وغيرها من الأمثلة الملائمة ، يمكن أن يصل الطفل فى نهاية المرحلة الابتدائية الى استخلاص المبدأ التالى : يتوقف المرض الذى يصيب الانسان بفعل الهـواء الملوث تلوثا حيويا على نـــوع الجراثيم الملوثة للهـواء ٠

ولابراز العلاقة بين اصابة العاملين فى بعض المصانع ببعض الأمراض وسوء التهوية فى هذه المصـــانع ، يمكن أن تذكر المناهج فى الصـــفوف

الأخيرة من المرحلة الابتدائية أن اصابة العاملين فى بعض المصانع ـ مثل مصانع الأسمنت والجبس ـ بمرض تحجر الرئة تزيد بزيادة سوء التهوية فى هذه المصانع · ومن خلال هذا المثال ـ وغيره من الأمثلة الملائمة يمكن أن يدرك الطفل فى المرحلة الابتدائية العلاقة الطردية المشار اليها ·

ولتوضيح اختلاف الأفراد فيما بينهم من حيث استعداد كل منهم للاصابة بالصمم من جراء التلوث الضوضائى ، تذكر المناهج فى المرحلة الاعدادية أن بعض الأفراد يمكن أن يصابوا بالصمم بعد فترة قصيرة من تعرضهم للضوضاء ، بينما لا يصاب البعض الآخر الا بعد فترات طويلة وقد لا يصابون · وهذا مما يساعد التلميذ فى المرحلة المشار اليها فى ادراك المبدأ التالى : يتفاوت الأفراد فيما بينهم تفاوتا كبيرا من حيث مدى استعداد كل منهم للاصابة بالصمم نتيجة التلوث الضوضائى للهواء ·

وبعد أن يكون التلميذ قد أخذ فكرة عن الأثر الضار لملوثات الهواء على كل من الانسان والحيوان فى المرحلة الابتدائية وفى بداية المرحلة الاعدادية ، يمكن أن تعمق المناهج من احساسه بهذه الخطورة فى نهاية المرحلة الاعدادية ، وذلك بأن تشير الى أن خطورة ملوثات الهواء لا تقتصر على الانسان والحيوان فحسب ، وانما هى تؤثر فى النبات أيضا بأسرع مما تؤثر فى غيره من الكائنات الحية ، ولذلك تستخدم النباتات كوسيلة للكشف عن التركيزات الخفيفة لهذه الملوثات ·

كما يمكن أن تعمق المناهج من احساس التلميذ فى نهاية المرحلة الاعدادية أيضا بخطورة ملوثات الهواء اذا أشارت الى أن تأثيرها الضار لا يقتصر على الكائنات الحية فحسب ، وانما يتجاوزها للاضرار بالمواد غير الحية أيضا · وهنا ينبغى أن تشير الى بعض هذه الأضرار مثل صدأ بعض المعادن وتآكلها وبخاصة الحديد والنحاس ، وتلف بعض المواد كالأخشاب والجلود والأقطان وتآكلها ، وذلك فضلا عن اتساخ المبانى والطلاءات مما يفقدها جانبا كبيرا من قيمتها الجمالية ·

ولعله فى ضوء ذلك يصبح من اليسير على التلميذ فى نهاية المرحلة الاعدادية التوصل الى استخلاص المبدأ التالى : لا يضر الهواء الملوث بالكائنات الحية وفى مقدمتها الانسان فحسب ، وانما قد يضر أيضا بالمواد غير الحية · ويمكنه أن يستخلص من ذلك مبدأ آخر وهو : يضر الهواء الملوث بالانسان بطريق مباشر أو غير مباشر · وذلك على اعتبار أن الضرر الذى يلحق بالكائنات الحية الأخرى التى يعتمد عليها الانسان فى حياته وكذلك المواد غير الحية التى يستخدمها من جراء تلوث الهواء انما يتأثر به الانسان أيضا وان كان بصورة غير مباشرة ·

صيانة الهواء من التلوث

بعد أن تبرز المناهج الأخطار التى يمكن أن تلحق بالانسان من جراء الهواء الملوث سواء بطريق مباشر أم غير مباشر ، لعله من المفيد أن نعرف التلاميذ ببعض الجهود التى تبذل والتى ينبغى أن تبذل لصيانة الهواء فى مصر من التلوث ·

فبالبنسبة للجهود التى تبذل . تشير فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية الى بعض هذه الجهود فى المجالات العلمية والتشريعية • ويمكنها أن تشير فى هذا الشأن الى الدراسات التى يقوم بها المركز القومى للبحوث بالدقى للحد من تلوث الهواء فى بعض المناطق الصناعية مثل حلوان وشبرا الخيمة ، كما تشير الى صدور قرار جمهورى بشأن انشاء لجنة عليا لحماية الهواء فى مصر من التلوث • كذلك يصح أن تشير المناهج فى هذه الصفوف أيضا الى بعض الجهود التى ينبغى أن تبذل فى مصر لصيانة الهواء من التلوث مثل التوسع فى تشجير المناطق الزراعية لمنع تعرية التربة وتذريتها فى الهواء ، والتوسع فى انشاء الحدائق العامة وسط المدن •

وبانتقال التلميذ الى المرحلة الاعدادية ، يمكن أن تزيد المناهج من معلوماته عن الجهود التى ينبغى أن تبذل للحد من تلوث الهواء فى مصر وذلك بأن تشير مثلا الى ضرورة معالجة الدخان المتصاعد من المداخن لحجز المواد الضارة الموجودة فيه أو استخدام مداخن تحجز العادم ، وتطبيق نظام تعليه المداخن بحزم ، والرقابة على الرش بالطائرات • وفى هذه المرحلة أيضا ينبغى أن تشير المناهج الى بعض الجهود التى تبذل فى بعض الدول العربية لصيانة هوائها من التلوث • ويمكنها أن تشير فى هذا الشأن الى الجهود التى تبذل فى الكويت مثلا مثل أنشاء شعبة لدراسات تلوث الهواء الجوى ملحقه بقسم الصحة المهنية ، وكذلك مثل مشروع مكافحة تلوث الهواء الذى بدأ تنفيذه فى عام ١٩٧١ •

ولعله فى ضوء جوانب التعلم المعرفية المقترحة هذه فى مجال صيانة الهواء من التلوث ، يمكن أن يصل التلميذ فى نهاية المرحلة الاعدادية الى استيعاب الحقيقتين التاليتين :

١ ــ تبذل فى مصر فى الوقت الحاضر بعض الجهود لصيانة الهواء من التلوث ، وأنه ينبغى أن نبذل مزيد من الجهود فى المستقبل فى هذا الشأن •

٢ ــ تبذل فى الوقت الحاضر جهود متعددة لصيانة الهواء فى بعض الدول العربية •

كذلك يمكن أن يتوصل التلميذ فى نهاية المرحلة المشار الى استخلاص المبدئين التاليين :

١ ــ للتشجير دور كبير فى صيانة الهواء من التلوث •

٢ ــ لصيانة الهواء من التلوث ، هناك ضرورة للحد من النشاطات المختلفة التى يقوم بها الانسان وتتسبب فى تلويثه ، أو اتخاذ الاحتياطات الواجبة للحد من قدرة هذه النشاطات على التلوث •

النشاطات المصاحبة

من النشاطات المناسبة التى ينبغى أن تتيحها المناهج ويمكن أن يمارسها الاطفال فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية فى مجال

دراستهم للتلوث الحيوى للهواء ، قيامهم باجراء التجربة التاليــة التى توضح وجود جراثيم بعض النبـــاتات فى الهواء · ازرع عفن الخبز فى الفصل أو فى المنزل ، وذلك بأن ترطب قطعة من الخبز وتضعها فى طبـق تضعه بدوره فى مكان مظلم ودافىء · احفظ الخبز مرطبا قليلا ، بعد عـدة أيام سوف تظهر بوادر العفن · فى أثناء نمو العفن قم بفحصه بعدســة يدوية حيث يمكنك مشاهدة مجموعات قليلة من الكرات السوداء المستديرة الصغيرة ، هذه الكرات تحتوى على الجراثيم التى تتطاير فى الهواء ·

ومن النشاطات الملائمة التى ينبغى أن تتيحها المناهج ويمكن أن يقـوم بها التلاميذ فى المرحلة الاعـدادية فى مجال دراســتهم لتلوث الهواء ، وبخاصــة من يعيش منهم فى بيئات صناعية ، اعداد تقارير عن العوامـل المختلفة التى تتسبب فى تلوث هواء المناطق التى يعيشون فيها مثل دخان المصانع وعادم السيارات ، الخ · على أن تتضــمن هذه التقارير القــاء الضوء على الاضرار الناجمة عن هذا التلوث بالنسبة للكائنات الحية وفى مقدمتها الانسان بل وربما المواد غير الحية أيضا ، كما تتضمن اقــتراح الوسائل اللازمة للحد من هذه الأضرار وصيانة الهواء من التلوث ، كما يمكن للتلاميذ الذين يعيشون فى بيئات زراعية اعداد تقارير مماثلة ·

ويمكن للتلاميذ فى البيئات المشار اليهـا أن يستعينوا فى اعــداد تقاريرهم بآراء المسئولين عن الصحة العامة فى البيئة المحلية ، وكذلك بآراء المواطنين ممن يضارون بهذا التلوث · ومن المفيد أن تناقش هذه التقــارير فى الفصل الدراسى تحت اشراف معلم العلوم وتوجيهه ، ورفع ما قد تسفر عنه المناقشة من توصيات ــ عن طريق ادارة المدرسة ــ الى المسئولين فى البيئة المحليــة ·

المضمون الاجتماعي والسيكولوجي والتربوي للعب عند الأطفال

للدكتورة هدى محمد قناوى

ان ابرز ما يميز الطفل فى مرحلة الحضانة والروضة والسنوات الاولى من المرحلة الابتدائية (من سنتين الى عشر سنوات) هى حركته ونشاطه المستمر · فالاطفال فى هذه السن لا يتعبون من حركتهم المستمرة ونشاطهم الزائد فى المنزل أو فى حديقة المدرسة وفى الخلاء والحدائق العامة ·

فهم يجرون ويقفزون ويلعبون ··· الخ دون ظهور تعب عليهم · وهذا النشاط الزائد فى حياة الطفل ما قبل المدرسة هو ابرز ظاهرة تسهم بقدر كبير فى مساعدة الطفل فى نموه الجسمى والعقلى والخلقى والاجتماعى والجمالى واللغوى ··· الخ ·

والاطفال فى نشاطهم اثناء لعبهم يتخاطبون ويتبادلون الافكار ويصححونها ويتمسكون ببعض القيم والعادات وبذلك تنمو لغتهم وأفكارهم ·· الخ · كل هذا يدفعنا الى القول بأن اللعب هو طريق الطفل الى المعرفة وطريقه ايضا الى ادراك العالم الخارجى · بل والى النمو بعامته · ويدفعنا هذا الى مناقشة بعض الافكار المتصلة باللعب عند الاطفال وما تمثله من مضمون اجتماعى وسيكولوجى وتربوى ·

المضمون الاجتماعى للعب عند الاطفال :

الاطفال أثناء لعبهم يعيشون فى الحياة الحقيقية بمعنى انهم يصورون علاقاتهم بالاشياء المحيطة بهم من خلال لعبهم ، ولذلك تتعدد وتتنوع العابهم تعبر عن الظواهر الاجتماعية بعامته مثل اقامة الافراح والموالد أو احتفالات الحجاج قبل أو بعد عودتهم من أداء مناسك الحج ··· الخ ·

هذا بالطبع الى جانب العابهم الجماعية المنظمة فى المدرسة والرحلات أو هواياتهم الخاصة كجمع طوابع البريد أو العملات أو الفراش أو الزهور أو هواية الرسم أو عزف الموسيقى ··· الخ ·

ولكن ليس معنى هذا أن ألعابهم التى تعكس حياة الاسرة والحضانة والروضة والمدرسة تختفى ، بل تصبح أكثر شمولا وتعقيدا من حيث المضمون وذلك مثل عمل الوالدين فى المنزل وخارجه وعلاقة الوالدين ببعض وبأطفالهم وبالاقارب والمعارف · هذا الى جانب تشرب الطفل لقيم الاسرة وعاداتها وتقاليدها التى تعكس فى الواقع وعادات وتقاليد المجتمع · ومن هنا يصبح اللعب كنشاط يقوم به الطفل وسيلة لنموه الاجتماعى ·

وهكذا نرى الاطفال يتعلمون أثناء لعبهم وأثناء تعرفهم على الحياة من خلال لعبهم كما قالت بذلك المربية السوفييتية (ن · ك · كروبسكايا) وذلك يعنى أن الطفل يكون له أصدقاء من خلال اللعب ويبدأ فى تعلم بعض العادات والقيم الاجتماعية فى لعبه معهم ، فالطفل يتعلم فى لعبه أصول اللعبة التى هو فرد فيها كما يتعلم قوانينها والاخلاقيات اللازمة لطبيعة دوره فى اللعب كما يراعى ويفهم طبيعة أدوار الآخرين ويحترم أفكارهم · وتظهر

ايضا روح التعاون بين أفراد اللعبة بل ويكون صداقات جديدة خلال لعبه ويكون علاقات اجتماعية مع رفاق لعبه ويتعرف على المثيرات الاجتماعية التى تتخلل اللعب · كل ذلك يكون بالتدريج طبعا بعد أن يبدأ يقل لعب الطفل مع نفسه الذى يميز لعبه فى الطفولة المبكرة ·

وفى هذه المرحلة المتأخرة ايضا من الطفولة يبدأ لعب الاولاد يتمايز عن لعب البنات فنجد البنت تلعب مع أفراد جنسها من البنات والولد يلعب مع الاولاد مما يزيد تأكيد دور كل منهما الاجتماعى ذى الانتماء الى جنس معين ·

والطفل ككائن اجتماعى ليست ألعابه الا مرأة للمجتمع الذى يعيش فيه - وبمعنى آخر ليس اللعب هنا الا انعكاسا للوضع الاجتماعى للمجتمع ·

وبدراسة ألعاب الاطفال نستنتج أن المصدر الاول لها هو الحياة الاجتماعية المحيطة بالطفل ·

واذا ما تغيرت الحياة الاجتماعية انعكس ذلك على لعب الاطفال فيصبح لعبهم معبرا عن الظروف الاجتماعية الجديدة ·

ولو قمنا بدراسة ألعاب الاطفال فى الاتحاد السوفيتى قبل ثورة روسيا وبعدها لوجدناها مصداقا لما نقول ·

فألعاب الاطفال قبل ثورة روسيا تصور السيد والتابع ، كما أن الاطفال الفقراء يعبرون فى لعبهم عن العمل الشاق والخوف من البطالة ، والمالك وسيطرته وجبروته ، ورجل الامن وانحيازه الى صف الاغنياء وتفسير القانون لصالحهم ··· الخ ·

أما بعد ثورة أكتوبر الاشتراكية وبعد أن تغير النظام الاجتماعى والعلاقات الاجتماعية وأيديولوجية المجتمع نجد ألعاب الاطفال تصور مجتمعهم الجديد وتتميز بعض ملامح خاصة منها :

١ ـ اتسمت ألعاب الاطفال بالطابع الجماعى الذى يصور الشعب السوفيتى والاسرة السوفيتية ·

٢ ـ ظهر حب الوطن فى ألعاب أطفالهم واحترامهم للشعوب الاخرى ·

٣ ـ صورت ألعابهم حب العمل وعلاقات الافراد بالعمل · فمثلا الاطفال فى لعبهم يبنون المنازل والمترو ويحترمون العمل اليدوى والعقلى دون تمييز بينهما لتصبح الحياة مريحة للافراد ·

٤ ـ عبرت ألعابهم عن التفاؤل بالمستقبل المشرق · فالاعمال الشاقة التى يقومون بها تنتهى دائما بنجاح · فالطبيب لا يتأخر عن معالجة أى مريض بدون علاج · والقبطان يقود سفينته بنجاح خلال العواصف والاعاصير ··· الخ ·

٥ ـ تنوعت وتعددت موضوعات اللعب نتيجة لثراء الحياة السوفيتية واتساع مدارك الاطفال نتيجة تربيتهم فى مجموعات مما أثرى حياة الطفل حتى أصبح جزا من المجموعة ·

٦ - جدت ألعاب تحمل الطابع الانسانى ، كما ظهرت عنايتهم بالحيوانات ، واصبحت العابهم تخلو من القسوة والظلم فالفانون فى لعبهم يحمى الضعيف ويقدم المساعدة للمحتاج ٠٠٠ الخ ٠

وهذا لا يعنى انهم لا يتشاجرون أثناء لعبهم ولكن مثل كل اطفال العالم يتشاجرون ويتصالحون ، ولكن سلوكهم بعامة يوضح ويظهر أنهم يحاولون تحقيق العدالة والدفاع عن مصالح الجماعة وازالة ما يعكس صفو اللعب ٠

المضمون السيكلوجى للعب عند الاطفال :

لاشك ان اللعب نشاط سار وممتع للفرد حيث توفر مادة اللعب ارتياحا وهدوءا فى نفس الطفل وستثير سوقه واهتمامه للمعرفة بعامة ٠ ويعتبر اللعب من اهم وسائل تفهم الطفل للعالم المحيط به ٠ كما انه احد الوسائل التى يعبر بها الطفل عن نفسه ٠ ويعتبر البعض أن اللعب هو مهنة الطفل حيث انه فى سياق اللعب تتشكل وتتضح السمات الاساسية للطابع الذى يميز الطفل ٠

ويرى علماء النفس أن اللعب قد يكون محرجا ومتنفسا وعلاجا لمواقف احباطيه فى حياه الطفل حين تنطلق الطاقه العصبية للطفل اثناء لعبه فتبعده عن التوتر والتهيج ٠ ويساهم اللعب فى علاج حالات نفسية متنوعه فقد يصبح نشاطا دفاعيا تعويضيا ٠ كما يساهم فى علاج حالات اخرى منها على سبيل المثال حالات الاطفال الانسحابيون الانعزاليون قليلو الاتصال بغيرهم ٠ فهؤلاء الاطفال عن طريق اللعب يمكن اشراكهم ودفعهم الى انجاز عمل ما من خلال نشاط اللعب ومن تم يتعودون على المشاركه الجماعية بالتدريج ، فحين يشتركون فى اللعب تتاح لهم الفرصة للقيام بعمل بعض المهام والواجبات ، وهنا يصبح اللعب ايضا عاملا من عوامل نموهم الاجتماعى ٠

وتنمو امكانات الطفل وقدراته الخلاقة والابتكارية من خلال اللعب ٠ فاللعب يساعد على نمو الطفل العقلى والمعرفى وخاصة نمو ادراكه ، كما يسهم فى اشباع حاجات الطفل النفسية مثل الحاجة الى التملك مثلا حيث يمتلك الطفل عروسه أو قطار أو أى لعبة أخرى فيشعر أن هناك أجزاء من بيته يستطيع السيطرة عليها ٠

أما الاطفال ذوى الخبرات الفقيرة فيقدم اللعب لهم مجموعة من المثيرات تساعدهم فى زيادة خبراتهم وابراز وكشف قدراتهم وامكاناتهم التى لم تتضح لفقر البيئة المحيطة بهم ٠

كما يوفر اللعب المثيرات المتعددة التى تحقق للطفل المعتل نفسيا حالة من الفاعلية والنشاط فيصبح اللعب بذلك مدخلا ملائما يؤدى الى تيسير الاتصال بالطفل - وبخاصة المنطوى - بل ومفتاحا لفهم اهتماماته وميوله وخصائصه وطباعه فيسهل علاجه ٠

ولذلك يقول المحللون النفسيون أن اللعب هو الطريق الافضل للكشف عن مشكلات الطفل كما أنه وسيلة لفهم الطفل ودراسة سلوكه . ودراسة مشكلاته وعلاجها ٠

نظـريات اللعب :

هناك عدد من نظريا اللعب تحاول تفسير لعب الاشـخاص فى كل الاعمـــار ٠

ومن اهم هذه النظريات ما يلى :

- نظرية الطاقة الزائدة ٠ نهج سبنسرCPENCER نهج شيللر SCHILLER

في النظر الى لعب الاطفـال من الوجهـة البيولوجية حيث يرفـع لعب الاطفال الى انه تنفيس غير هادف للطاقة عند الفرد ٠

- النظرية الغريزية ٠ ويقول اصحابها ان بعض الغرائز لا تتضح دفعـة واحدة ولكن بالتدريج ٠ وعلى هذا يكون التعبير عنها او اشباعها فى لعب يتيح فرصة تهذيب وتدريب وممارسة النشاطاتالغريزية الضرورية فى حياة الرشد والنضج قبل نضجها ٠ ومن القرن الماضى قال جروس GROSS أن الغريزة معلمة بعيدة النظر تعمـل حساب المسـتقبل فتعلم الطفل عن طريق اللعب ان يعد نفسه ٠ اذن اللعب من وجهة نظره ليس الا اعـداد الطفل للعمل الجـدى للحياة المسـتقبلة ٠ ويـرى ان الغرائز هى مصدر لعب الاطفال ٠
- نظرية التلخيص ٠ وتفترض أن كل طفل يكرر تاريخ الجنس البشرى فى لعبه ٠ وبمعنى آخر أن اللعب فى مراحل نمـو الطفل المختلفة عبـارة عن عملية تلخيص للمراحـل التى مرت بها البشـرية فى تطورها ٠ فنشـاط الطفل فى اللعب ليس الا ملخصا للعـادات الحركيـة للجنس البشرى فى ماضيه حتى حاضـره ٠ أى أن الطفل فى لعبه يلخص ما كان يعمله أجـداده ٠
- نظرية تجديد النشاط باللعب ٠ وفيها ينظر الى اللعب على أنه وسيلة لتجديد النشاط والترفيه حين يشعر الفرد والاجهاد فى العمل ٠

اللعب كوسيلة للتشخيص والعـلاج :

اللعب يعتبر اداة علاجية نفسية هامة للاطفال المشكلين او المصابين باضطـرابات نفسـية ٠ بـل وأداة لتشـخيص مرضهـم ٠ ولذلك تجهـز **حجرة اللعب عند الطبيب النفسى** للطفل بألعـاب متنوعـه الشـكل والحجم والموضوع لتمثل الاشخاص والاشياء الهامة فى حياة الطفل والتى توجد فى مجال سلوكه ٠ وحين يدخـل الطفل حجرة الالعـاب نلاحظ اختلافا بينا فى تصرفات الاطفال لقدراتهم العقلية والانفعالية ٠ فبعض الاطفال تكون لديهم استجابة انفعاليـة ٠٠ فمنهـم من يتطلع ويتفحص اللعب بل ويفصـح عن رغبته فى اللعب ٠ ومنهم من يتطلع بصعوبة الى اللعب المختلفة ناقلا بصره الى الاشياء الاخرى الموجودة فى الغرفة ٠ ومنهم من تستحوذ بعض اللعب على اهتمامه فيبدأ بمد يده لاخذها او يستأذن ليحصل عليها أو يتخذ أيـة اجراءات تساعده للتوصل الى اللعبة التى يفضلها ٠

ومن الاطفال من يسـتطيع أن يصنف اللعب التى أمـامه ويتخذ منها المجموعة التى تقوم على أساس فكرة معينة والتى تخدم طبيعة اللعبة التى

سيقوم بها · ومنهم من يختار مجموعة من اللعب الكبيرة ليس بينها أى علاقة او عرض محاولا ان يستحوذ عليها دون وجود هدف واضح لديه او فكرة محددة ·

وغير ذلك العديد من الانماط السلوكية والانفعالية يقوم بها حين يدخل غرفة اللعب ·

ومن هنا يستغل علماء النفس والطب العقلى والمحللون النفسيون **طريقة اللعب فى التشخيص** ثم بعد ذلك يبدأون العلاج · هذا الى جانب بعض الاختبارات المتعددة ومنها الاختبارات التى تعتمد على اللعب ·

وكما ذكرنا فى حالة التشخيص يستغل اللعب فى ملاحظة سلوك الطفل وانفعالاته وقدراته لتقويم سلوكه والكشف عن مشاكله من خلال ما يسجل عن الطفل اثناء لعبه · ويقوم الاخصائى بتحليل كل ما سجل عن الطفل اثناء لعبه معتمدا على ان سلوك الطفل المضطرب نفسيا وهو يلعب يختلف عن سلوك الطفل العادى الصحيح نفسيا · فالطفل فى لعبه غالبا ما يعبر بصورة رمزية عن قصة حياته والجو الانفعالى فى الاسرة ، وعلاقاته بأبويه وأخوته ورفاقه · وهنا تظهر أهمية ملاحظة الطفل اثناء لعبه حيث انها توفر مادة غنية للكشف عن خصائص النشاط الحركى لدى الطفل وتصوراته المكانية وخصائصه الانفعالية والسلوكية · كما تكشف الملاحظة عن قدرة الطفل على التعلم · فتبين كيف تتكون لديه علاقات بين الاشياء ؟ وكيف يستخدم خبرته الماضية ؟ وهل يستطيع تعميمها أو نقل أثر التعليم الى مادة أو مواقف مشابهة ؟ وهل فى استطاعته ومقدوره الانجاز المستقل ؟ ··· الخ ·

ومن الملاحظات السابقة يتمكن المختص من تشخيص الحالة ثم الطريقة المناسبة لعلاجها ·

المضمون التربوى للعب عند الاطفال :

ان اللعب كنشاط يعبر به الاطفال عن حياتهم يجعله وسيلة هامة للتربية ومدرسة تساعده فى التربية والنمو · فالمربى اثناء لعب الاطفال تكون لديه الفرصة لتوجيه اهتمام الاطفال الى الظواهر التى لها قيمة من الناحية التربوية · فيستغل اهتمامهم بالحياة المحيطة بهم فى تنظيم متابعتهم للظواهر وملاحظة خصائصها لتنمية أفكارهم · فهو يجيب على أسئلتهم ويستمع الى محادثاتهم وآرائهم بل ومشاكلهم اثناء لعبهم ويساعدهم عند الضرورة على تحقيق الفهم ·

وعن طريق اللعب ايضا يستطيع المربى أن يؤثر على كل جوانب شخصية الطفل فيؤثر على ادراكه واحساسه وارادته وسلوكه بل ويستخدم اللعب كوسيلة لنموه العقلى ونموه الخلقى ونموه اللغوى ·· الخ فعن طريق مساعدة الطفل على تصحيح أفكاره والاجابة على اسئلته ومخاطبته تتطور لغته وتنمو وتتحول أفكاره الى حركة فى اللعب · وهكذا يستغل المربى اللعب كوسيلة للتربية العقلية ووسيلة لتطوير كلام الطفل · وبذلك يصبح اللعب مدرسة للطفل يكتسب فيها قواعد وعادات وسلوك الافراد وعلاقتهم بالعمل والخصائص الاجتماعية للمجتمع وعلاقات الافراد المتبادلة ·

وبوساطة اللعب ايضا يعلم المربى الاطفال قواعد السلوك الاجتماعى ويصحح مفهوماتهم ويثبتها بل وينمى فيهم صفات كثيرة مثل الشجاعة والامانه والصبر وضبط النفس والابتكار ٠

ويستطيع المربى أن يقدم للاطفال بعض الافكار الهامة من خلال قصص يقومون بلعب أدوارها فتتعمق بذلك أفكارهم فى مرحلة اللعب وتتضح وتثبت ٠ ويكتسبون معلومات جديدة يتطلبها اللعب تحت اشراف المربى ٠

وبتنظيم اللعب وادارته يستطيع المربى التأثير على مجموعة الاطفال بل والتأثير على كل طفل على حده عن طريق المجموعة ٠ فبعد أن يصبح الطفل مشتركا فى اللعب يصطدم بضرورة مواءمة أهدافه وأفعاله مع الآخرين وتتبع القواعد التى تحدد فى اللعب ٠

اللعب كوسيلة للتربية الجسمية :

لاشك أن اللعب يساعد الاطفال فى نموهم الجسمى فهو كنشاط مصحوب بالحركة والسرور والمرح والجرى والقفز فى الهواء الطلق يساعدهم فى النمو الجسمى وبخاصة أن حركاتهم تساعد فى تجدد الخلايا والتنفس الذى يؤدى الى تقوية الدورة الدموية ٠

وليس صحيحا أن اللعب فى حد ذاته وسيلة للتربية الجسمية فاللعب بدون اشراف وخاصة فى سن ما قبل المدرسة قد يضر بالنمو البدنى ٠ فأحيانا يتعب الاطفال ومع ذلك يستمرون فى اللعب دون فهم لما قد يصيبهم من سوء ٠ وقد يلعبون فى مكان مغلق لمدة طويلة مما يضر بصحتهم لعدم تجديد الهواء ٠ وقد يجرون كثيرا ويتعبون ثم يشربون الماء البارد مباشرة مما يضر بصحتهم ٠ وقد تحدث بينهم مشاجرات تجعل اللعب غير سار بل ومؤذحين يتطاول بعض على بعض ٠٠ الخ لذلك يفضل وجود مربى الاطفال معهم اثناء لعبهم حتى ولو كان على بعد منهم ٠ المهم أن يلاحظ ويمنع عنهم ما يضر صحتهم ويرشدهم الى الالعاب المناسبة لسنهم وخاصة الالعاب التى فيها حركة حتى يساعدهم على نمو حركاتهم بالتدريج ٠ وبذلك يصبح اللعب وسيلة للنمو الجسمى والنفسى اذا كان المربى ذو خبرة ٠

اللعب كوسيلة للتربية الجمالية :

الاطفال يصورون فى لعبهم الحياة المحيطة بهم فنجد بعض ألعابهم تشمل الوانا من الاغانى الشعبية المشهورة لدى الاطفال كما تشمل ألعابهم بعض الرقصات الجماعية أو الحركات المنتظمة ٠ كما تشمل ألعابهم بعض قطع المحفوظات المسلية وأغانى الاطفال ٠ كل ذلك يساعد على تعميق التأثير الجمالى عند الاطفال وتكوين اذن ترتاح للكلمات المنغمة والحركات المتسقة التى تصاحبها الكلمات الموزونة المنظمة ٠

ويزين الاطفال مبانيهم اثناء لعبهم ولا شك أن ذلك يساعدهم على ابتكار زخارف ونمازج وأشكال تساعدهم على الزينة فى لعبهم وهذا بدوره يبرز قدراتهم الابتكرية الفنية ٠ ولا شك أن التوجيه التربوى من المربى فى هذا المجال يساعد الاطفال على التذوق الجمالى للفن ٠

ولا يجب أن يغيب عن ذهن المربى أن لدى جميع الاطفال تقريبا مقدرة على الابتكار فى الزخارف اثناء سنواتهم الاولى ولكن معظمهم يفقد هذه القدرة فيما بعد نتيجة عيوب فى التربية ـ كعدم منحهم حريه كافيه للتعبير وربما لظروف بيئية • لذلك على المربى أن يمنح الطفل حرية اثناء لعبه وتعبيره عما يريد من زخارف على ان يقدم للطفل المواد المساعدة لتزيين ما يريد ثم يترك حرية التعبير •

الارتباط المتبادل للعب والعمل واللعب والتعليم :

اللعب كنشاط وكوسيلة للتربية ويرتبط بأنواع النشاط الاخرى للاطفال وبوسائل التربية كما قال (أ • س • ماكارينكو) المربى السوفييتى الشهير فلا يوجد اختلاف كبير بين لعب وعمل الاطفال • فاللعب والعمل فيهما جهد فى الشغل وفى الافكار • والفرق بين اللعب والعمل يتلخص فى أن العمل هو اشراك الفرد فى الانتاج العام وفى خلق القيم المادية والثقافية أو الاجتماعية • أما اللعب ليس له هذه الاهداف وليس له علاقة مباشرة بالاهداف الاجتماعية ولكن توجد له علاقة غير مباشرة بها • فهو يعود الطفل على المجهود الجسمى والنفسى اللازمين للعمل •

وينحصر ارتباط اللعب بالعمل فى أنه خلال اللعب تنشأ ضرورة عمل ما فيقوم الاطفال فى حصص الرسم والاشغال مثلا بعمل زخارف أو عمل بعض اللعب كالعرائس والقطارات ••• الخ فتظهر مهاراتهم الفردية التى اكتسبوها أثناء لعبهم •

ويرى (أ • س • ماكارينكو) أن القيمة الاساسية للعب هى أنه يساعد فى تربية النشاط الدى الطفل ويعده للعمل •

وتوجيه الاطفال وتعليمهم أثناء لعبهم ينظم نشاطهم الادراكى فيؤدى ذلك الى رفع مستواهم الثقافى والسلوكى أثناء لعبهم ونجاح الاطفال فى لعبهم يدفعهم الى زيادة اهتمامهم بالمعلومات الجديدة فتنشأ حاجتهم الى معرفة عمل لعبة مثلا أو الحاجة الى تعلم بعض الاغانى أو الاناشيد الجديدة أو أداء بعض حركات معينة أو سرد الحكايات ••• الخ ••• ومن هنا تتسع معارفهم وتتعدد معلوماتهم •

وتتنوع العاب الاطفال من حيث المضمون والتنظيم الى أشكال متعددة ولكن يمكن تصنيف العاب الاطفال من وجهة النظر التربوية الى •••

١ ـ الالعاب الحركية :

وهى مجموعة الالعاب التى تساعد فى النمو الجسمى والحركى للطفل ومثل هذه الالعاب تكون مصحوبة بالحركات التى تساعد فى تجديد الخلايا والنفس الذى يؤدى الى تقوية الدورة الدموية وباختصار هى مجموعة الالعاب التى تساعد فى رفع المستوى الصحى للطفل ، كما تساعد فى نمو مختلف مهاراته وقدراته الحركية والجسمية المختلفة ، بالاضافة الى تربية السمات والخصائص الارادية والخلقية من خلال قواعد كل لعبة • ومنها على سبيل المثال : الزحليقة ، المتوازى ، المراجيح ، المساكة أو الاستغماية الكراسى الموسيقية •

١ ـ الالعاب التعليمية التثقيفية :

وتتمثل في مجموع الالعاب التي تعمل على اثراء معارف الطفل وتنميه وتطوير قدراته المختلفه وتساعده في الملاحظة والتركيز والانتباه . وبخاصة ان الطفل في مرحلة ما قبل المدرسه يتميز بعدم القدرة على التركيز والانتباه لفترات طويله فنجده يبدأ في لعبه معينه ثم يتركها فجأة الى لعبه اخرى . وكثيرا من الالعاب يمكن ان تستغل لتعليم الطفل وتثقيفه . فمثلا لعبة الحرب حين ينقسم الاطفال الى فريقين متحاربين يمكن ان يستغل المربى هذا الموقف في توجيه الطفل الى ما يدور في مجتمعه من أحداث فيحكى لهم مثلا عن حرب اكتوبر وصراعنا ضد المعتدى الاسرائيلى الذى اغتصب ارضنا ... الخ ثم يبين ما استغل في حرب اكتوبر من تخطيط وتعاون القوى العربية مما ساعد في النصر ... الخ ويمكن أن يوضح ذلك بصورة تتناسب . وأعمار الاطفال وقدراتهم .

ولعبة مثل (لعبه عروستى) التي يبتعد فيها أحد الاطفال عن المجموعة ليختاروا شيئا في محيط تواجدهم وهم جالسون وليكن « البحر » مثلا ان كانوا على شاطىء البحر او (باخرة) أو (الحوت) ... الخ .

وحين يحضر الطفل الى المجموعة بعد أن يكونوا قد استقروا على شيء معين يبدأ الطفل في سؤال رفاقه واحدا بعد الاخر فيقول لهم عروستى فيرد باعطاء صفة او ميزة للشيء الذى اختاروه وحين ويسأل آخر يذكر فوائد الشيء المختار أو مضارة ... الخ الى أن يتمكن الطفل الذى يسأل من تحديد ما اختاروه في غيابه . ولا شك أن مثل هذه اللعبة تعود الطفل على التفكير والانتباه وربط الصفات بعضها ببعض وموازنتها والتمييز بينها ليصل بعد استنتاج الى ما اختاروه .

ولعبة مثل المكعبات الى يكون فيها الطفل بعض الاشكال والصور حسب ما هو أمامه في الصورة تساعده في التخيل والتصور وادراك العلاقات بين الخطوط المرسومة والتمييز بين الاشكال والالوان ... الخ

وغير ذلك العديد من الالعاب . ولا شك أن الطفل من خلال هذا النوع من الالعاب تزداد معلوماته ومعارفه وتنمو ثقافته .

الالعاب التمثيلية :

ويقوم الطفل فيها بمحاولة تقليد الكبار المحيطين به . فيصور نشاطهم وأعمالهم ... الخ فتلعب البنت مثلا دور الام فتضع عرائسها وكأنهم أطفالها باطعامهم وتؤنبهم اذا ما تصورت أنهم أخطأوا وتعلمهم كيف يأكلون ويجلسون ويتصرفون ... الخ .

ويقوم الاولاد بأدوار الرجال فيتصورنهم في أعمالهم المختلفة حسبما تتوفر في بيئاتهم فيتقمصون دور الطبيب أو المدرس أو المهندس أو الضابط وهو يصارع المعتدى ويدافع عن وطنه ويصورن ويقلدون صوت الطائرات وحركاتها بأذرعتهم أو صوت القنابل وقت سقوطها وآثارها على المواطنين ... الخ .

ومن خلال هذه الالعاب التمثيلية سواء كانت من ابتكار الاطفال ام من الالعاب التى يسهم الكبار في تعليمها لهم .. وتنمو ثقافة الطفل ويزداد نشاطه المعرفى وتنمو صفات الطفل النفسية والاجتماعية ، كما تكشف عن قدراته وميوله ، ويتعلم قيم المجتمع وسلوكه وعاداته وتقاليده .

الفن التجريدى

للأستاذ ناصف عبد السيد ابراهيم
موجه عـام التربية الفنية

هذا الفن يبدو للبعض وكأنه غير معبر وغامض ولا يتفق ، والطبيعة الحسية ، ذلك لأنه عقلى للغاية ، يوضح الحياة بصورة ذهنية أكثر تعبيرا وابتكارا ، ولأنه التشـكيل الفنى الذى حـل محل الفنون التى تعتمـد على الاحساس الذاتى لتمثيل الانطباعات الداخلية للفنان ٠

ان الفن التجريدى يتجه الى الألوان الصريحة النقية والى الأشـكال المجردة المحسوبة ، بعيدا عن التقليد أو المحاكاة ، كما أنه الفن الابتكارى المعاصر الذى يلعب بالالوان والأشكال المتغيرة بطريقة عقلية تسـاعد فى ربط الفن بعجلة التقدم التكنولوجى وهو كثيرا ما يتجه الى التكنيك والتفكير الابتـكارى لاستنباط الأشـكال الجديدة متمشـيا مع تطور مفـاهيم الثقافة العصرية متخطيا حدود التأثيرية والسير باليه والأكاديمية ٠

الفن التجريدى وعلاقته بالموضوعية

يرى « كاندنسكى » أحد رواد الفن التجريدى منذ أوائل القرن العشرين أن اللاموضوعية فى الفن التجريدى هى محـور عدم الفهم السـليم للفـن التجريدى الحديث عند بعض النـاس بسـبب ضيق الفهم وضحالة ثقافتهم ويرى أيضا أن ظاهرة العصر الحالى هى أن الرسم بدون موضوع أصـبح حقيقة فنية لها كافة المقومات التى تقوم عليها الفنون التشكيلية فى المجتمع العـالى ٠

فالموضوع ليس ضروريا ولا أساسيا فى الفن التشكيلى بالقدر الذى تحتمه ضرورة الألوان والأشكال ، والتى بدونها لا نستطيع أن نرى أو نتخيل شيئا ، ومن الممكن فنيا أن نضحى بالموضوع فى سبيل حقيقة الفن الأصيلة ٠

وفى تجربة العصور الفنية المختلفة ما يؤكد أن الصـورة وغيرها من الفنون التشـكيلية المختلفة كانت لها قيمتها الفنية بسبب الشـكل واللون ، الأمر الذى جعل للتعبيرات التجريدية أفضل المعانى التى تعبر عن الحيـاة الفنيـة ــ ففيها نبض الحياة والاشـعاع ، وفيها الأثر العمـيق للمحتـوى الداخلى لكل الناس من مختلف المستويات الثقافية ٠

ونستطيع القول ان الفنون الأكاديمية والكلاسيكية والتأثيرية قد تقلل من قيمة الفن التشكيلى اذا اكتفت بالشكل الطبيعى الموجود أمام الفنان ، لأنها بذلك تقلل من قـوة الخلق والابتكار كما أنها تـؤدى الى توقف الفـن تدريجيا ، الأمر الذى يجعل طبيعة الفن جامدة وغير متطورة ٠

ان الفنان التشكيلى اذا ابتعد عن التفكير والخيال كان مصير عمـله الجمود ــ لأن كل ما يولد بالتفكير يخدم الفن ويفتح أمامه المجالات الحـرة غير المحدودة ٠

ان الفنان التجريدى قد برهن على ان الرسم بدون موضوع له حـق الوجود بجانب الفنون الأخرى ، وأن تجربة العصور المختلفة أكدت أن الفن

الموضوعى كان يخدم عصره فقط وأن الرموز والوحدات والأشكال المجردة هى التى عاشت مع الناس فى كل العصـور والى يومنا هذا ، بل انها من أفضل المعانى التى تعبر عن نبض الحياة والاشعاع القوى للقيم الفنية ٠

ويؤكد بعض النقاد أن الفن التأثيرى يقلل من القيم التشكيلية لاكتفائه بالمناظر الطبيعية الموجودة أمامنا وهذا مما يؤدى الى الاقـــلال من قـوه الخلق والابتكار وجعل طبيعة الفن جامدة بعيدة عن التفكير والخيال ٠

التجـريد والذكاء

من الخطأ ان يعتمد الفنان على المـاضى كلية ومن الخطأ ايضـا ان ينفصـل عن الماضى كليـة ، ذلك لانه من المؤكد ان الفنـأن بذكائه وخبرته وبصيرته النافذة يستطيع تأكيد كل العوامل الفنيه الماضية المرتبطة بالعوامـل الحديثة وايضا العوامل المستقلة والتى لم تحدث بعد ٠

ان الصلة الوثيقة بين الفن التشكيلى وذكاء الفنان أمـر يؤكده لنـا تاريخ الفن ، لأن هناك مراحل تضامن فيها العقـل والذكاء ولعب الفنـان فيها دورا هاما فى الابداع الفنى ، بل اننا نستطيع ان نؤكد أن الفنان الذكى يمكنه آن ينتـج فنا حيا وأن الفنـان لا يمكنه ان يخلق فنـا بدون آن يربط الابتكار بالعقل ٠

ومن الخطأ أيضا ان تكون الفكرة عن الفن التجريدى انه فن مساحات واشكال بسـيطة كالمربع والدائـراة وما الى ذلك ، فالاشكال الانســانية والحيوانية واشكال الطيور والاسماك والنبات من الممكن ان تلعب دورا فى الفن التجريدى ما دامت أشكالا من ابتكار الفنان وابداعه

أبعـاد الفـن التجريدى

الصورة فى الفن التجريدى ترسم على مساحة محسوبة حسب أبعاد طولية وعرضية ولكن اللون يغير هذه المســاحة كما أن الأشكال الهندسـية وغير الهندسية التى يستعملها الفنان تؤدى الى شىء آخر أكثر نبضا من الصورة فقط ، فالألوان حينما تتناغم مع بعضها تعطينا أشـكالا أخـرى ذات معان متعددة ويتوقف نجاح الفنان على مدى قدرته على اضـافة البعد الحركى الديناميكى فى الصورة لكى يجعل الفن التجريدى تابعا من الايحاء الفنى والعقل الانسانى ومؤديا فى جميع الحالات دوره الأصـيل فى عملية الخلق والابتكار وهما من اهم ابعاد الابداع التشكيلى المعاصر ٠

والفن التجريدى لا يقف عند حد الصورة فحسب ولكنه يتخطى ذلك الى كل الفنون التشـكيلية والتطبيقية بـل والى فنون السـينما والمسـرح والموسيقى والشعر والأدب ٠

ومن الخطأ أن يعتقد البعض أن تركيبات الاشياء الملفوظة Collectives فن تشكيلى تجريدى لأن ذلك يبعـد الفنان عن التخيـل والتفكير والذكاء ٠ فالتجميع قد يؤدى الى « تلزيق » كما انه لا يؤدى الى تكوين الوحدة الفنية الأصيلة للعمل الفنى التشكيلى الذى يقوم على وحدة البناء والفكر معا ٠

الفن التجريدى والأشكال الهندسية

فى الحقيقة أن الفنان التجريدى لا يعتمد فقط على الأشكال الهندسية ،

ذلك لأنه يستعمل الخطوط والألوان والمساحات والأشكال والفراغات الهندسية ، حتى الالوان في الفن التجريدى لها توزيع هندسى تفكيرى خلاق وعلى ذلك فان هناك أختلافا بين الرسم الهندسي والفن التجريدى حتى مع اعتماد الفن التجريدى على الأشكال الهندسية ٠

ففى عالمنا المعاصر لم يعد الفنان التشكيلى فنان مناظر لأن المناظر موجودة حولنا والفنان الأصيل هو الذى يستطيع أن يقدم شيئا غير موجود كى يؤكد به الوجود حتى ولو كان لا يتضمن العمل الفنى موضوعا ، لأن الموضوع الفنى هو أن نرى خلقا وفنا جديدا ٠

لغة العصر فى الفن التجريدى

ان العصر الحالى قد انار الطريق كى تبرز صفات الانسان فى كل الميادين واستطاع الفنان التجريدى ان يقدم لنا بمواهبه الخلاقه اشكالا نستطيع أن نراها وان نسمعها اى انه تمكن من تلاحم الطول والعرض والعمق كى ينتج دراما الحياة وأحلامها الجميلة ، واذا استطاع الفنان التجريدى ان يتكلم بالاشكال الهندسية وغيرها من الاشكال المجردة أمكنه أن يجعل السكون يتكلم ، وأصبح السكون أعلى من الضوضاء وبمعنى آخر يصبح عدم الكلام طلاقة كاملة ، ذلك لأن الأشكال التى يقال عنها هندسية أو مجردة ، كثيرة العدد وغير محدودة بجانب الوانها الصريحة المعبرة بدرجاتها التى لا تنتهى والتى تتفق فى كل صورة مع الهدف الذى يريد الفنان التعبير عنه ٠

ومن هنا كانت الاشكال الهندسية والمجردة عند الانسان ذات جوهر ومحتوى عميق جدا ، لأنها مرتبطه بمعان كثيرة يراها كل الناس من وجهة نظر متغيرة غير محدودة أى انها تعكس عمقا داخليا كبيرا ينشط فى تفكير الانسان الخبرة التى كانت عنده من قبل ٠

الفن التجريدى والمنظور

منذ الكشف عن قواعد المنظور على مدار اربعة قرون مضت احتلت الصورة مكانا حسيا وبصريا من نقطة رؤية ثابته ، وسميت الرسوم والصور التى ترسم حسب هذه القواعد الثابته بالمنظور أو الرسم بثلاثة أبعاد ، أو الرسم المجسم الفوتوغرافى من نقطة ثابته ٠

ولما كانت الصورة انعكاسا لما يعرفه الفنان عن الحقيقة فان الاشكال التى يرسمها انما تعبر عن تفكيره وتنظيمه للعلاقات اللونية والمساحات التوازنية والخطوط الترددية وبذلك لا تخضع لرؤية ثابته جامدة ، ومن هنا فان الفنان التجريدى يرسم الأشكال من متغيرات فكرية ، ذلك لأن الفن ابتكار وتجديد من نقط للرؤية غير ثابته ٠

واذا كانت المدرسة التأثيرية فى الفن التشكيلى قد بدأت خطواتها المعروفة نحو الابتعاد عن الرسم الواقعى الذى يحاكى ما فى الطبيعة الا أنها تحررت فقط من حيث اللون ، حيث أباحت لنفسها أن تغير اللون وفق تفكير الفنان وقدرته على التنغيم الصريح الذى لا يطابق الطبيعة وفيما عدا ذلك فهى تحاكى الطبيعة وتؤكدها ٠

وفى بداية القرن العشرين بدأ اصحاب الفكر المتحرر محاولاتهم فى اسقاط قيم الرؤية القديمة للأشكال وجعلوا منها لغة حية فاستطاعوا أن

يجعلوا من التشكيلى ثقافة انسانية ٠

الفن القديم والحديث

ان هذا النضال بين الحديث والقديم والذى استمر الى هذه الأيـام التى نعيشها قد انتهى بذوبان نهائى للصـورة ذات القيم التشـكيلية التى تخضع للطبيعة ، كما انه غير المبادىء والافـكار وجعلنا نرى ونسـتمتع برؤيه جديدة ومتطورة للأشـكال فى الفضـاء ، ذلك هو الفـن التجريدى المعاصـر ، الذى توارت معه أسـاليب الرؤية الثابته التى تخضع لقواعـد المنظور فقط ٠

الرؤية عند الفنان التجريدى

ان الفنان التجـريدى يعتبر الرؤيه التى يعرفها عن الأشـكال غير محدودة وهو من اجل ذلك يتحرك مع الزمن فى مجال الابتكار لكى يوضح أبعاد جديدة تزيد من قيمة الأبعاد الفنية ، بدلا من الأبعاد الثلاثة فى المنظور . ومن هنا أمكنه أن يجعل المساحات والأشكال تترابط وتتناغم لتكوين العمل الفنى ٠

وبمعنى آخر يعمل الفنان التجريدى على ايجاد نظام يبرهن به على أن الأشكال المختلفة فى الفضاء حينما تترابط وتتناغم تساعد فى تكوين فضاء جديد يمتد فى جميع الجهات لتشكيل الصورة المبتكرة ٠

الحركة والزمن فى الفن التجريدى

يستطيع الفنـان التجريدى أن يضيف الى الأشـكال عـامل الحـركة والزمن ذلك لأنه لا يرسم الأشكال البعيدة والقريبة بطريقة ثابته استاتيكية كما فى قواعد المنظور ولكنه يرتب الاشكال بديناميكية بحيث يمكن أن نراها تقـترب أحيانا وتبتعد أحيانا وتبدو كأنها فى حالة ذهـاب واياب وعندئذ يتدخل عامل جديد هو عامل الحركة والزمن فى تصوير الفضاء وفى التعبير عن الأشـياء ٠

ومما لا شك فيه أن الأشكال المجردة ليست الا وسيلة مرنة ومتسـعة للمساحات والخطوط والألوان ينهل منها الفنان دون توقف أو ملل لأن الفن التجريدى تفكير علمى يتجدد بتصوير الأشكال حيث تصبح الرؤية البصرية أكثر شفافية ويتخيل الفنان أجزاء الفضاء وعناصـر الطبيعة كما لو كانت شـفافة غير معتمـة ٠

أسلوب الفن التجريدى

لقد اختفت من الفن التجريدى معالم الصورة الثابته للجسم فتعددت الأشكال وأصبحت متحركة وشـفافه وتداخلت وتناغمت بعضها مع البعض وبذلك حلت الأشكال الجديدة محل الأشكال الثابتة ، وتلاقت الحركة بالطاقة الفكرية واصبحت الألوان والخطوط والمساحات الصغيرة والكبيرة أسـلوبا ضروريا فى الفن التجريدى ٠

ولم يقف الفن التجريدى عند حد التصوير والرسم المسطح بل تعـدى ذلك الى النحت والى الفنـون الزخرفيـة والتطبيقية ، بـل ان هذه الفنون جميعها أتاحت الفرصة لتحقيق أساليب متطورة رفعت من قيمة هذه الفنـون

وألبستها ثوبا جديدا ·

ان الفن التجريدى فن علم ومعرفة فالأشكال التى نراها فى دراسة الأحياء والتاريخ الطبيعى سواء فى القطاعات والانسجة غير المرئية بالعين المجردة من أهم ما يساعد فى فهم اسلوب الفن التجريدى وهى الميدان الجديد للمعرفة المتطورة للفن التشكيلى ·

ومن هنا فان أسلوب الفنان التجريدى أتاح رؤية الفضاء المرتبط بالزمن وهذا يتضح جليا فى الفن المسرحى حيث تبرز الحقيقة الفنية عندما نجمع بين الزمن والشكل ، كذلك فى فيلم السينما هو مساحة مجردة تتحرك بعيدا عن المساحة المنظورية المحدودة ·

ولو لم يتجه الفنان التشكيلى الى أسلوب الفن التجريدى لضمر الفن التشكيلى وفقد كل قدرة على الاستمرار والانصال بالثقافة المتطورة المستمرة ·

ولقد أستفاد الفن المعمارى الحديث من أسلوب الفن التجريدى واستطاع المهندس المعمارى أن يجعلنا نرى تحركات جديدة فى الأشكال المعمارية المعاصرة بل ان الفن المعمارى استطاع ان يقفز خطوات بعيدة المدى بفضل أسلوب التجريد الذى اتاح للعمارة العصرية تخطى الأساليب النمطية ذات القواعد الرتيبة والأشكال المتكررة والقواعد الكلاسيكية ·

اتجاهات الفن التجريدى

١ ـ الفن التشكيلى المعاصر فى مجالات الفن التجريدى ترك صورة الكتلة الواحدة المعتمة واتجه الى تشابك الحركة باللون والنغمة الشكلية بالايقاعات الخطية ·

٢ ـ للفن التشكيلى التجريدى وجهة نظر غير ثابته للصورة المرئية لأن النظرة المتحركة حلت محل النظرة الثابته وبذلك أصبح الموضوع متعدد الجوانب من حيث الرؤية والفهم والاحساس ·

٣ ـ الفن التجريدى أضاف الى الأبعاد الثلاثة فى المنظور أبعادا جديدة أهمها البعد الزمنى وبذلك تقارب الفن التشكيلى مع الفنون الأخرى واندمج معها ·

٤ ـ الفن التجريدى عامل من العوامل الحيوية فى حياة الانسان لأنه يقابل تذوق البشر فى كل مكان ويتخطى التذوق الفردى ويعترف بالقيم الفكرية والعقلية للانسانية فى كل مكان ·

٥ ـ ان علم الأحياء قد تلاحم تلاحما فكريا مع الفن التجريدى فى العصر الذى نعيشه وبذلك أصبحت دراسة الطبيعة الحديثة للكون من أهم الاتجاهات التى تغذى الفن التجريدى بعناصر الشكل والتفكير ·

٦ ـ الفن التجريدى يتناغم بالأشكال تماما كما تتناغم الموسيقى بالأصوات أى أن الفن التجريدى هو موسيقى الأشكال والألوان وهو أيضا كالشعر الحديث لا يخضع للقوافى المنظومة على الأوزان التقليدية ·

الفن التجريدى عميق الجذور مع الانسان

يعتقد البعض أن الفن التشكيلى هو فن الصورة والتمثال أو ما كان

يعرف فى مجالات الفنون التشكيلية المتعددة بالتصوير والنحت والواقع ان هذا اعتقاد خاطىء ويؤدى الى الابتعاد عن الفهم الحقيقى لمعنى الفن ، فالتصوير والنحت من الفنون المرئية التى التصقت بهما هذه الفكرة منذ أيام عصر النهضة الأوروبية على حين أن الحضارات الفنية عميقة الجذور ويرجع تاريخها الى آلاف السنين قبل عصر النهضة الأوروبية ·

ان تاريخ الانسانية حافل بالفنون التعبيرية والزخرفة والتطبيقية التى تتضمن فى محتواها القيم الفنية والجمالية تماما كالتصوير والنحت وتتميز بأنها فنون تجريدية علاوة على انها فنون نافعة نشأت مع الانسان وعايشته على مر الدهور والأزمان منذ أقدم العصور وما الفن الاسلامى بمحتواه التشكيلى والبنائى وأبعاده الفنية الا دليلنا على ذلك ·

من ذلك يتضح ان فلسفة عصر النهضة عن الجمال المدرك بالطريق الحسى قد تغيرت وتطورت عندما تحرر الانسان الفنان من هذه الفلسفة وتفتحت آفاقه على شتى مناهل العلم والثقافة والتراث الفنى والحضارى للانسان ، متحولا الى حقيقة الفن النابع من عصارة تفكيره وبخاصة بعد أن أصبحت آلة التصوير الفوتوغرافى منافسا قويا لأولئك الذين لازالوا يؤمنون بالفن الاكاديمى أو غيره من الفنون الكلاسيكية أو التأثيرية ·

الفن التجريدى والتربية الفنية

يعتقد البعض خطأ أنه فى استطاعتهم ممارسة الفن التجريدى قبل أن تنضج حصيلتهم من الرؤية البصرية Visual Experience وقبل أن تثمر خبرتهم الفنية · فيرتادون ميدان هذا الفن مقلدين وغير مبتكرين ، والحقيقة أن هذا الفن هو لغة التجريد Abstract Experience ولا يستطيع أن يجرد الشكل الا من تعددت خبراته الفنية والحسية والثقافية ، دراسة ورؤية وممارسة لكى تتعدد مدركاته الكلية · Conseption

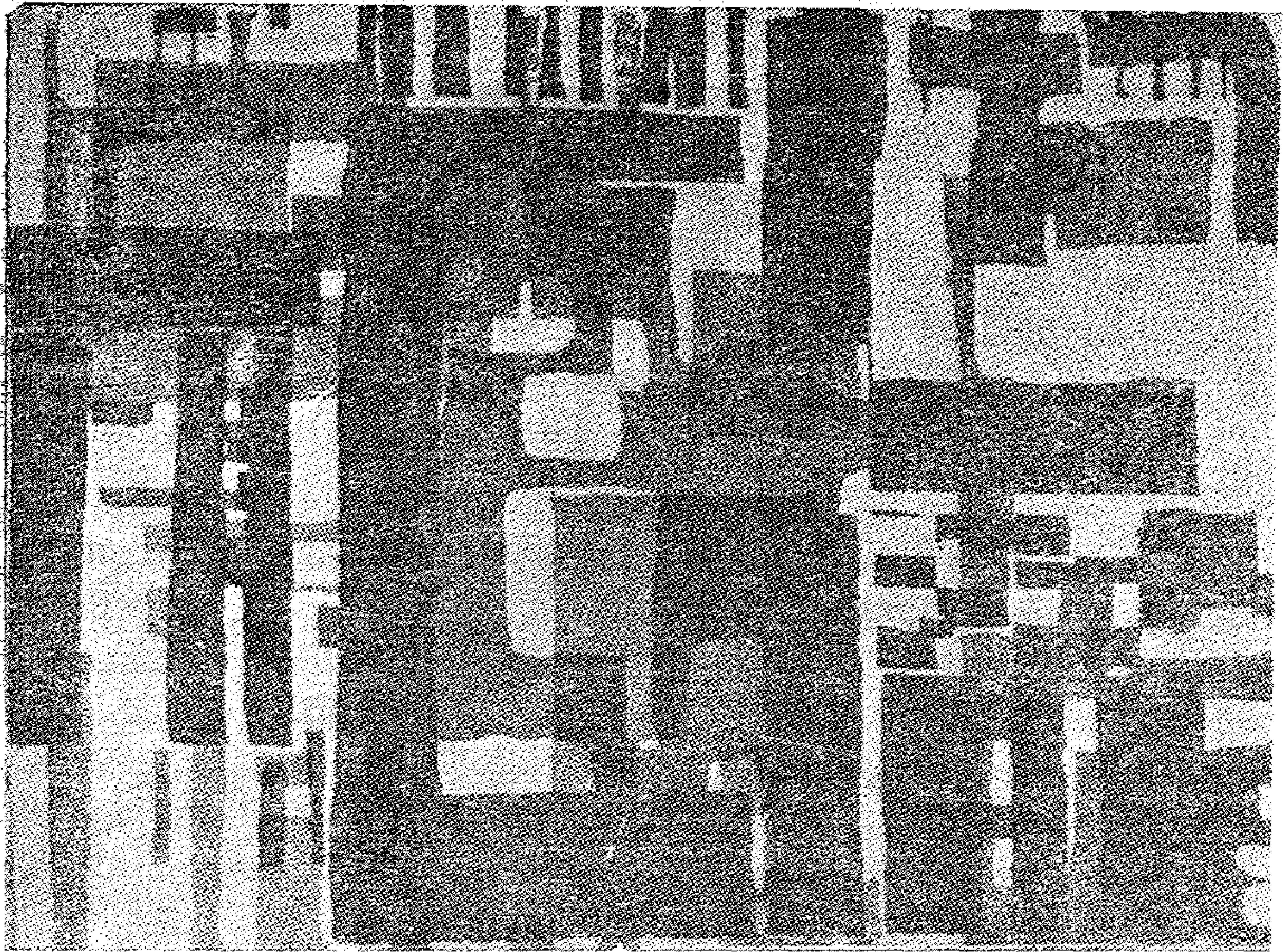
ومن هنا كان من المهم جدا أن يعمل مدرس الفن على تنمية المدركات الحسية عند التلاميذ سواء كانت فنية أم ثقافية قبل أن يطالبوا بممارسة الفن التجريدى وعليه أيضا أن يضع فى الاعتبار أعمار الطلاب وثقافتهم المناسبة حتى يمكن أن يمارسوا هذا الفن دون تقليد أو محاكاة ، لأن الطلاب يمرون فى مراحل نمو فنية لها طبيعتها وسماتها الفنية فى كل فترة من فترات الدراسة بالتعليم العام الابتدائى والاعدادى والثانوى ·



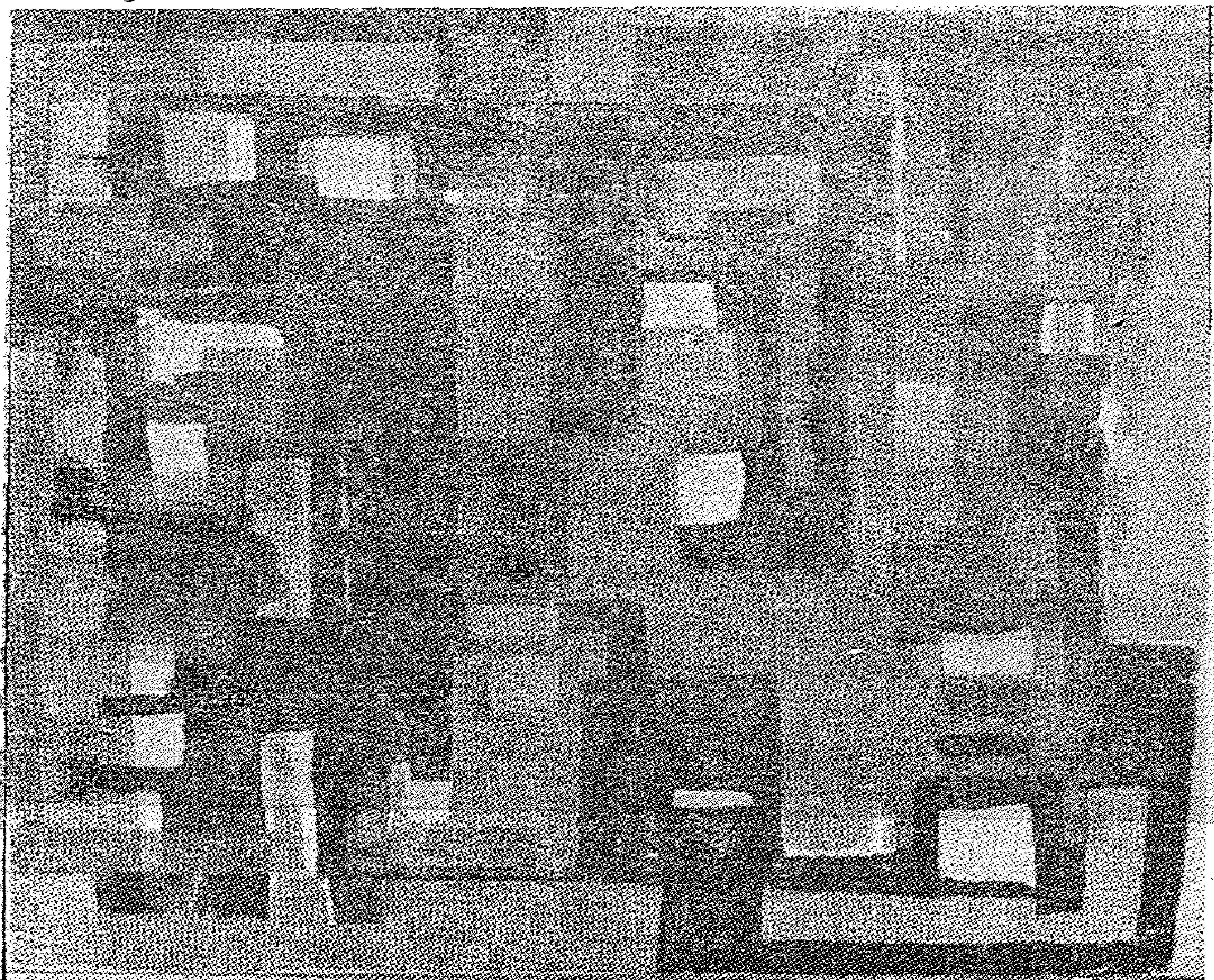
تفكير وابتكار بنـــاء وتشكيل



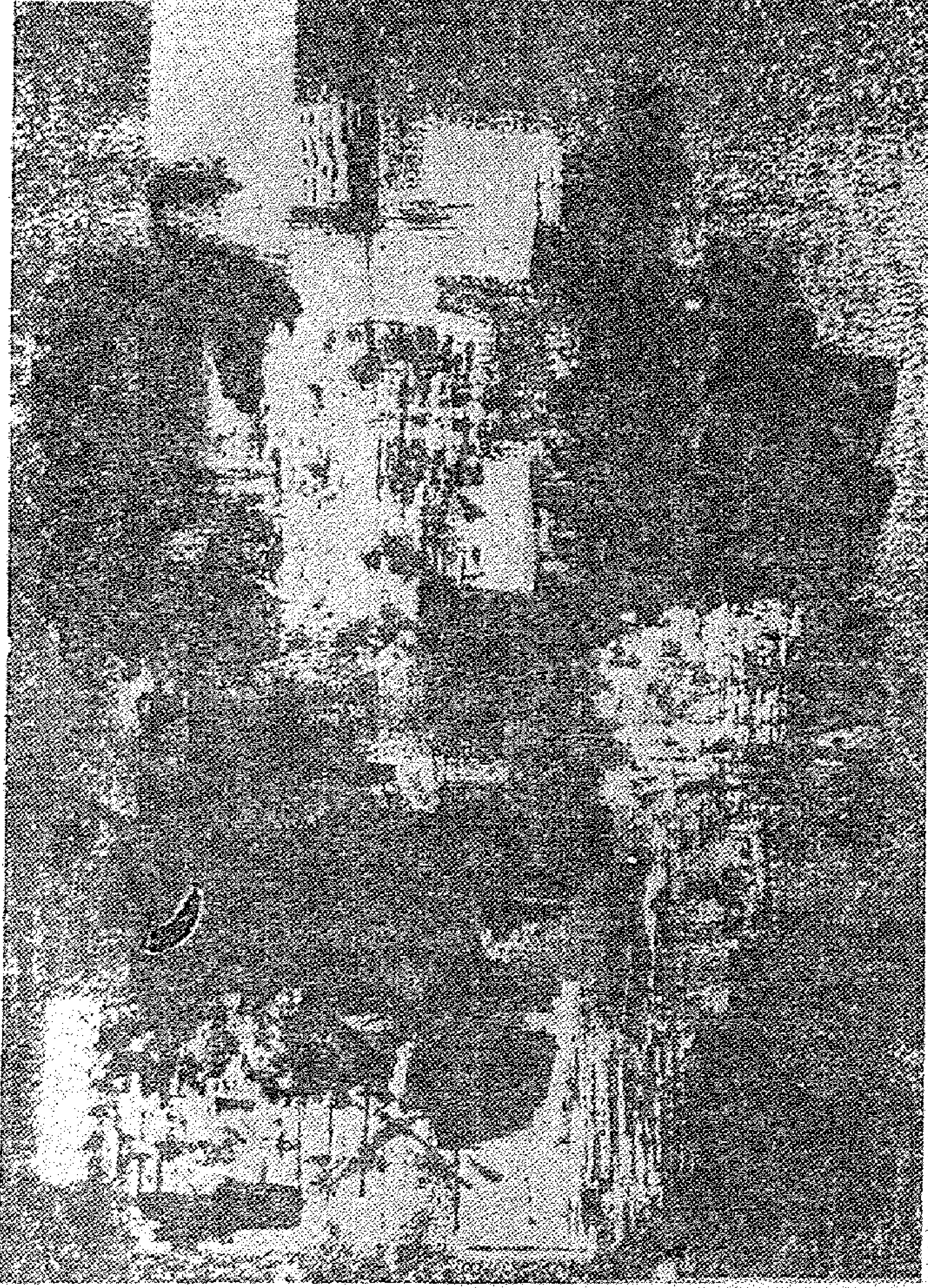
حركة ديناميكية تؤكدها
الخطوط والمساحات والالوان



تنـاغم بالالوان والمســاحات



وحدة البنـاء فى الخط والمساحة واللون

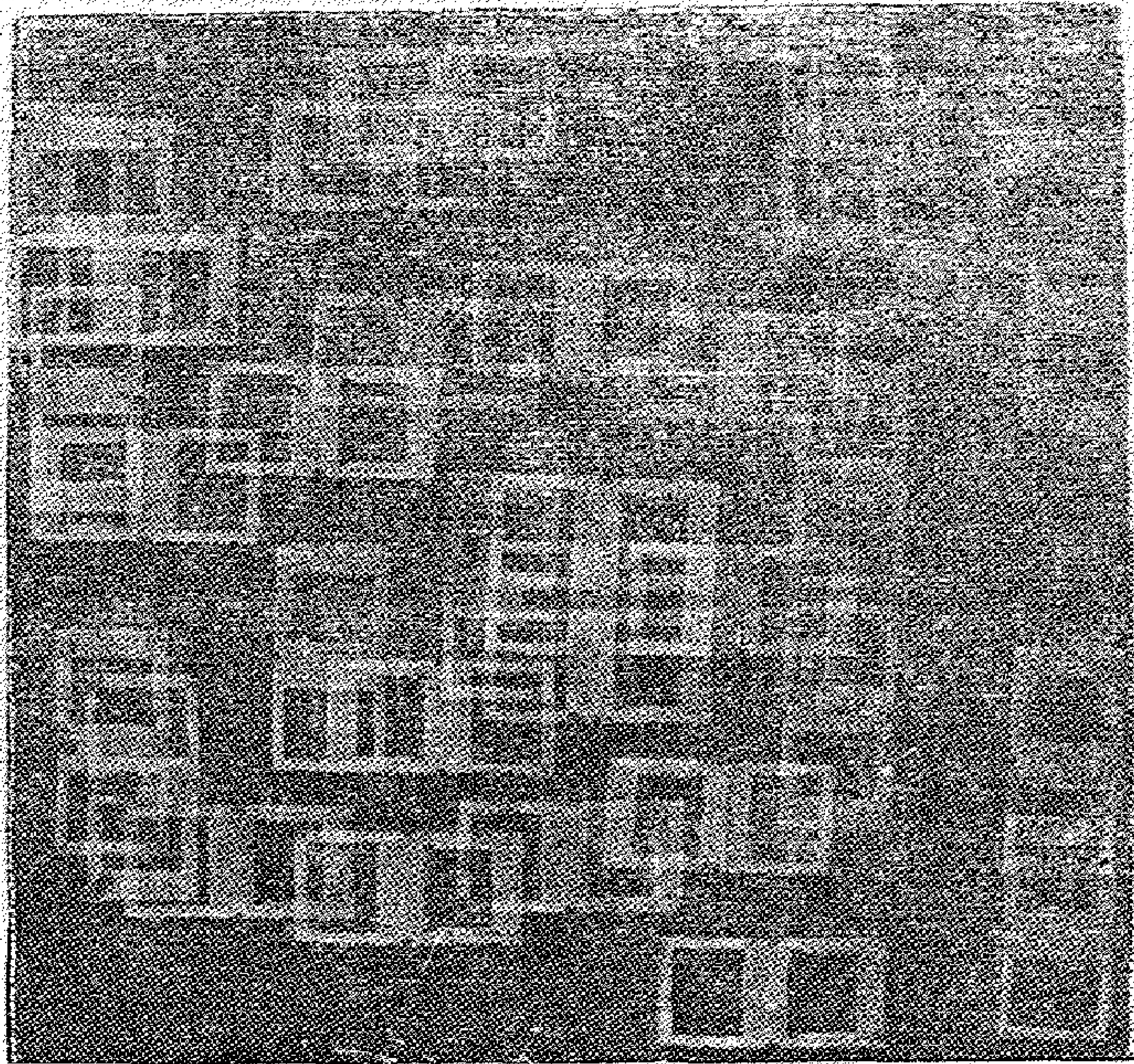


تناغم الاتزان اللونى
والايقــاع السيمفونى

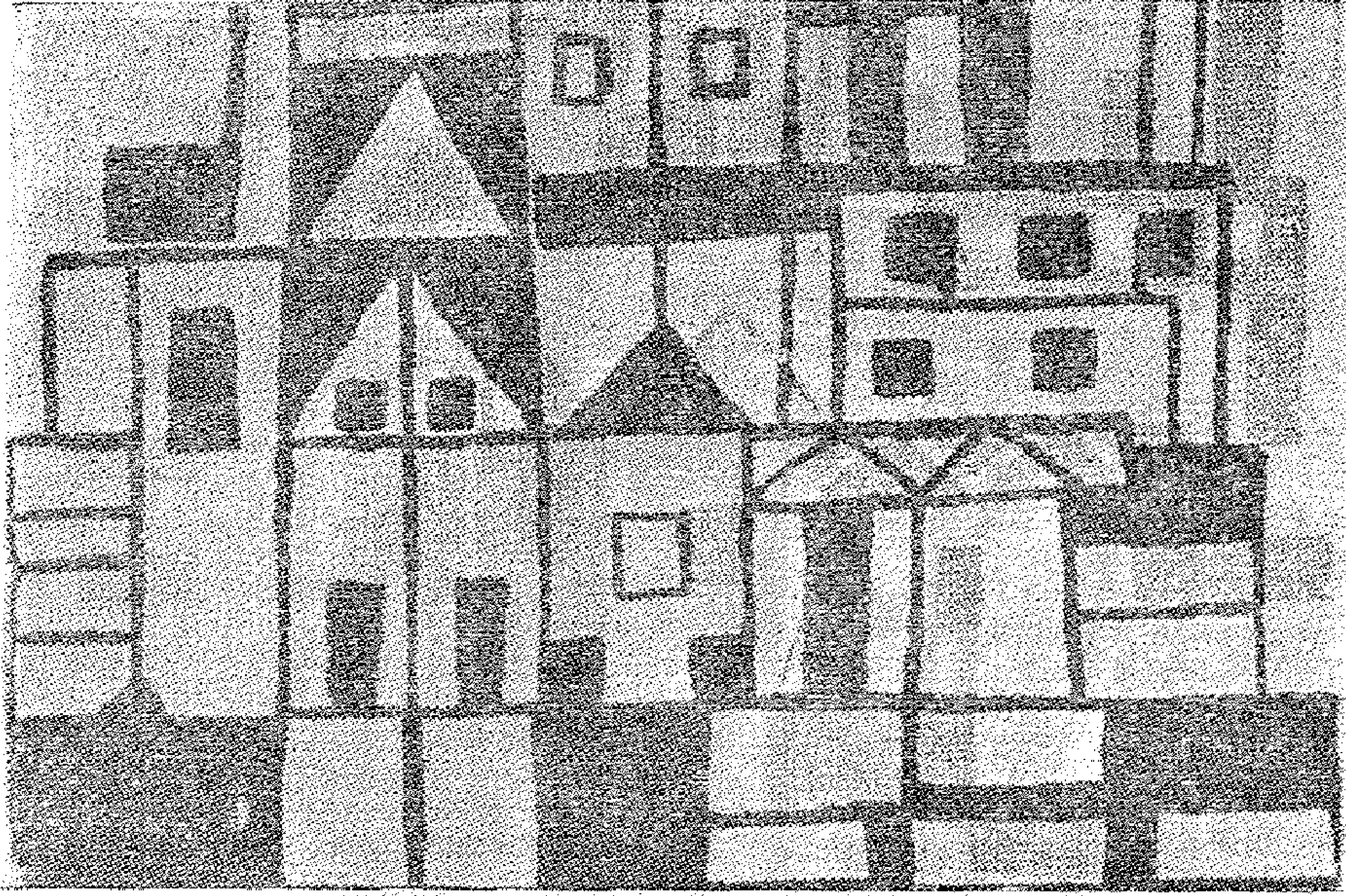


كمال عبيد : اناء من الخزف تتبادل فيه الوحدات المجـردة كموسيقى الشــكل •

كمال عبيد : طبق من الخزف المزخرف بوحدات مجردة متناغمة الملمس ٠



٠ حركة ديناميكية للاشكال فى الفضاء

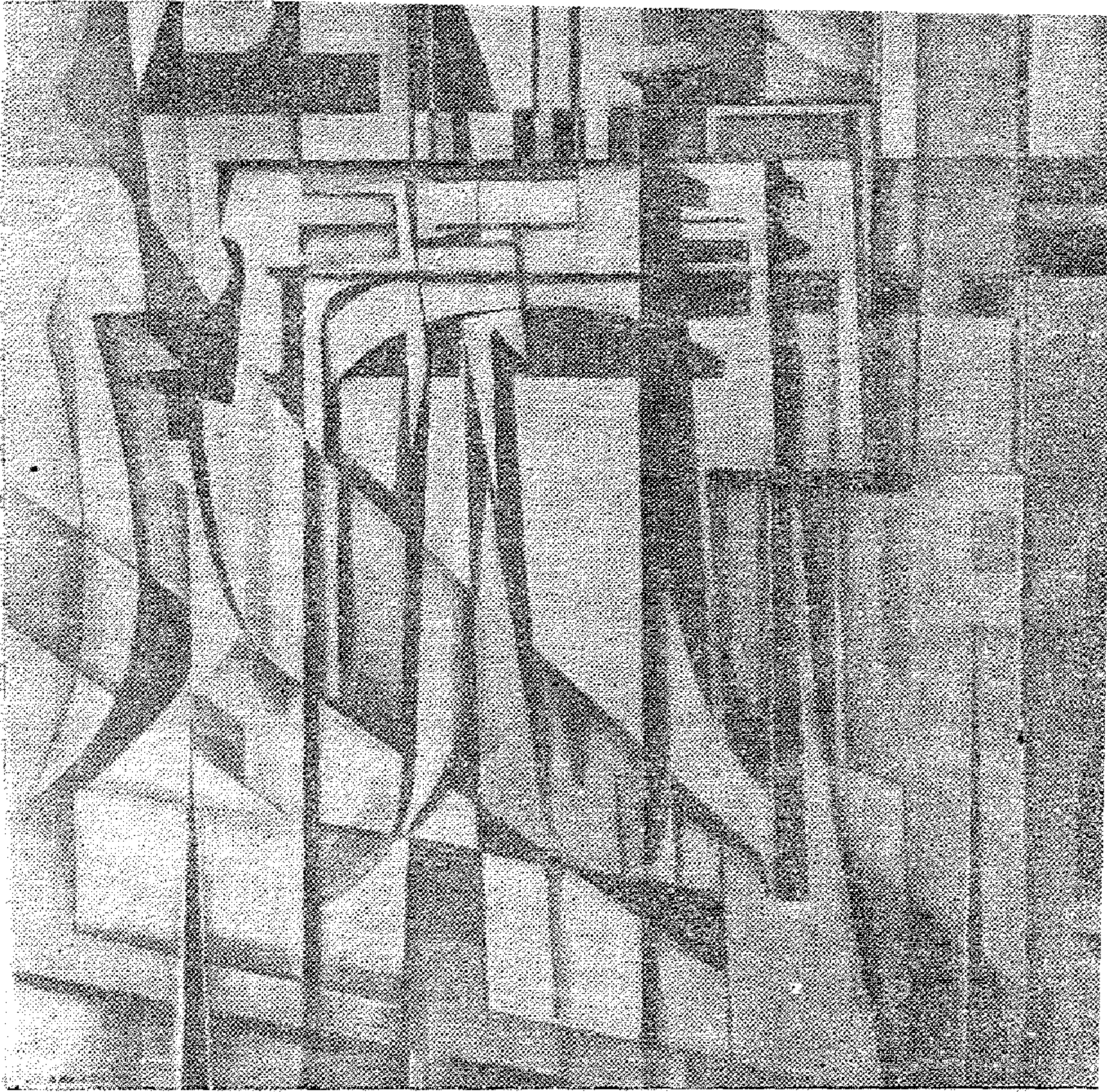


•• مســاحات لونيــــة ايقاعية •



ابو خليل لطفى : ايقاع الخط والمســاحة •

المحــراب ٧٠ × ٥٠ ايقاع الحركة الشاعرية



المرحوم الارنؤوطى : • تناغم المساحات واتزان
التــوزيع اللونى • التوربين ٥٠ × ٥٠ ســم

رسائل جامعية في التربية

اعـداد : عبد الراضى ابراهيم محمد
كلية التربية جامعة عين شمس

التسرب فى التعليم الابتـدائى مظهر من مظـاهر الهدر أو الفقـد فى التعليم ، وهو امر يشغل المشتغلين بالتعليم سواء أولئك الذين يعملون فى الميدان ام اولئك الذين يشـتغلون بالبحث فى قضـايا التعليم ومشـكلاته بالكليات التربوية ومراكز البحوث .

ومن الرسائل التى سنعرض لها فى هذا المجال رسالة ماجستير تقدم بها الباحث الاستاذ : **محمد وجيه زكى الصاوى** ، الى كلية التربية جـامعه الأزهر ، وقد أشرف عليها الأستاذ الدكتور : **أحمد حسن عبيد** ، رئيس قسم التربية المقارنة والتراث الاسلامى التربوى بكلية التربية جامعة الأزهر .

وموضوع الرسالة : دراسة ميدانية لأسـباب انصراف التلاميذ عن التعليم الابتدائى **فى قرية سمادون ـ منوفية** ، دراسة حالة .

● تقع الرسالة فى مائة صفحة ما عدا المراجع والملاحق ، وقد قسمها الباحث الى خمسة بالفصول . تناول **فى الفصل الأول** وعنوانه ـ المدرسـة الابتدائيـة وتعليم الشعب » ، الأسـباب التى دعت الى توفير التعليم على المستوى الشعبى ، وحصـرها فى ثلاثة الأسـباب : الحركات الوطنيـة ، تبنى النظام الديمقراطى ، وضغوط الحضارة المعاصرة . ثم تعرض فيـه الباحث لأهداف المرحلة الابتدائية وأهمية التعليم الابتدائى من حيث المحتوى والموقع من النظام التعليمى ، وكونه مرحلة جماهيرية . وختم الفصل الأول بالحديث عن الألزام والاستيعاب .

● **والفصل الثانى من الرسالة** وضـــع له البـاحث عنوانا أساسـيا « ظاهرة الانصراف عن التعليم الابتدائى » وتفرعت منه : معنى الاهدار واقتصر على مظهرين :

١ ـ التســـرب ، وتناول فيه الدراسـات السـابقة من تقـــارير وبحوث ومؤتمرات ورسائل جامعية ، ثم تحدث عن حجم التســرب ، وآثاره الاقتصادية والاجتماعية والثقافيــة ، كما تناول أسباب التســـرب فمنها : ما هو اقتصادى ، وما هو اجتماعى ، وثالث تربوى ، ورابع مرده الى الطفل ، وخامس يرجع الى المجتمع .

٢ ـ المظهر الثانى : التلاميذ الذين لم يلتحقوا بالتعليم الابتدائى .

● **ويأتى الفصـل الثالث بيانا** لموقـع ومساحة قرية « سـمادون » ـ مسرح الدراسة الميدانية ـ مفصلا فيه الباحث الحديث عن شكلها البنـائى وسكانها وعاداتهم الاجتماعية ونشاطاتهم الاقتصادية ، زراعية وصناعية ، وتجارية وما يقدم لهم من خدمات صحية وثقافية وتعليمية .

● **والفصل الرابـع بعنوان** « أسباب الانصراف عن المدرسة الابتدائية فى القرية » ويشتمل على مقدمة ، ثم لماذا قرية « ســمادون » ، ويحـدد المصطلحات المسـتعملة فى البحث ، وحجم العينة والمقـابلة الشـخصية ،

والمعالجة الاحصائية ، والاستبيانات التى استخدمت ، وبعض الملحوظات على اجابات الذين لم يلتحقوا ، واسباب عدم التحاقهم بالمدرسة الابتدائية بالقرية ، منها ما يرجع الى الأسرة ، ومنها ما يرجع الى المدرسة ، ومنها ما يرجع الى الطفل نفسه ٠

وأما عن المتسربين ، فيبدأ الباحث ببيان بعض الملحوظات عن اجاباتهم ، ثم أسباب تسربهم من المدارس الابتدائية بالقرية ، ويردها الى مارد اليه أسباب انصراف المنصرفين عن المدرسة الابتدائية بالقرية ٠

ويختم الباحث رسالة **بالفصل الخامس** بتقديم بعض الملحوظات على التعليم الابتدائى بالقرية ، وبعض المقترحات التى من أهمها التوصية بأن يتناول الباحثون مشكلة الانصراف عن التعليم الابتدائى فى دراسات ميدانية بقرى أخرى فى محافظات مختلفة كشفا للظروف النوعيية الكامنة وراء الانصراف ، ليتسنى تشخيص العلاج المناسب للمشكلة أو الحد منها ٠

وفى مجال التربية الفنية سنقدم فيما يلى عرضا لرسالة ماجستير تقدم بها ، « **جمال عبد الرازق أبو الخير** » الى معهد التربية الفنية ، « كلية التربية الفنية الآن » سنة ١٩٧٣ ، وقد أجازت الرسالة لجنة الحكم المكونة من : **الأستاذ الدكتور لطفى محمد زكى** ، أستاذ العلوم التربوية بالمعهد ، والمشرف على الرسالة ، **والأستاذ الدكتور محمد الهادى عفيفى أستاذ ورئيس** قسم أصول التربية ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس ٠ **والأستاذ محمود النبوى الشال ـ (وكيل وزارة التربية والتعليم)** ٠

موضوع الرسالة : « **تاريخ التربية الفنية فى المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية** » وقد استغرق هذا الموضوع ٣٥٣ صفحة ، ما عدا المراجع والملاحق ، وبدأ الباحث بالباب الأول ، متناولا فى الفصل الأول منه ، خلفية المشكلة ، وتحديدها وفروض الدراسة ، وحدود المشكلة وأهميتها ، وتعريف بالمصطلحات ٠ وفى الفصل الثانى ، عرض تحليلا لبعض مفاهيم الفروض ، ثم قدم عرضا لوثائق البحث وافتراضات الباحث ، وأخيرا تناول تقسيم تاريخ التربية الفنية ، وقد قسمه الباحث الى أربع فترات :

● الفترة الأولى ، وخصص الباحث الباب الثانى بفصوله الثلاثة لمعالجتها ، وقد اتخذت عنوانا رئيسا « نقل الرسوم ذات البعدين (الأمشق) (١٨٤٣ ـ ١٩١٦) وقسم هذه الفترة الى مرحلتين : تضمن **الفصل الأول** المرحلة الأولى (الرسم كعلم والأشغال كمهنة) (١٨٤٣ ـ ١٨٩٨) **والفصل**

الثـاني تضمن المرحلة الثانية « الأشعة المنظمة لتعليم الرسـم (١٨٩٨ ـ ١٩١٩) أما الفصل الثالث ، فقد خصصه الباحث للعوامل التى أدت الى تغير تاريخ التربية الفنية من الفترة الأولى الى الفترة الثانية » هذه العوامل هى : تغير الفكر التربوى ، الاهتمام بالعمليه التعليميـة . نمو الأبحـاث الفسيولوجية ونظريات الألوان ، نحو التيارات الثقافية والقومية ، الاهتمام بالمدرسة الواقعية فى الفن ، المؤتمرات والاحتكاك الفكرى والحرب العالمية الأولى ·

● الفترة الثانية : وتناولها الباحث فى الباب الباب من الدراسـة بعنوان : « معالجة الطبيعة نفسها فى الرسم والأشغال (١٩١٦ ـ ١٩٤٧) بادئا بتحديد طبيعة الفترة وتسميتها واهداف تعليم الرسم فيها · ثم قسم هذا الباب الى خمسة الفصول ، خصص الفصل الأول منها المرحلة الأولى فى تعليم الرسـم (١٩١٦ ـ ١٩٣٢) وتنـاول فيه النمـاذج الطبيعية والمصنوعة ، والزخرفة ، ودراسة الألوان ، والرسم من الذاكرة ، والرسم التخيلى « اما الفصل الثانى ، فيتحدث عن المرحلة الثانية فى تعليم الرسـم (١٩٣٢ ـ ١٩٤٧) وهى مرحلة التحرر من قواعد نقل الطبيعة · والعوامل التى مهدت لهذه المرحلة ، واما الفصل الثالث فيخصصه الباحث « للمرحلة الاولى فى تعليم الاشغال (١٩١٦ ـ ١٩٣٢) علم وفن الاشغال ، متناولا فيه أهداف تعليم الأشغال ، والعوامل التى ساعدت فى دخول الاشـغال منهج الدراسة ، وتدريس أنواع الاشغال المختلفة » ·

والفصل الرابع ، يدور حول المرحلة الثانية فى الاشغال (١٩٣٢ ـ ١٩٤٧) الاشغال محور التربية « ويتحدث فيه عن اقترحات تبديل اهداف الأشغال واضافة أنواع جديدة منها ، والاهتمام بالخامات المحلية وأثر الفن الشعبى على الأشغال ، ومشكلات الأشغال وتقسيم وقت الأشغال مع مواد عملية أخرى ، ومظاهر التطور فى الأشغال ، اتخاذ الأشغال محورا للمواد الدراسية الأخرى ، واخيرا ، امتحانات الفترة الثانية ·

والفصل الخامس من الباب الثالث فيـه أسباب تغير تاريخ التربيـة الفنية من الفترة من الثانية الى الفترة الثالثة وهذه الأسباب هى : الاهتمام بالتربية الحديثة ، آثار بعض المربين ، علم النفس ، المؤتمرات الدوليـة ، أثر بعض المؤسسات والروابط ، الاهتمـام بخصائص رسـوم الأطفال ، الاهتمام بالتراث والفن الحديث آثار الحرب العالمية الثـانية ، وعـوامل أخـرى ·

● والباب الرابـع ، يتناول فيه الباحث الفترة الثالثة ، « الاعـتراف بفن الطفل ومحاولات توجيهه » (١٩٤٧ ـ ١٩٦٧) ويقسمه الى أربعـة فصول : يتناول الفصل الأول المرحـلة الأولى (١٩٤٧ ـ ١٩٥٣) اطلاق يتناول الاشـغال فى هذه المرحـلة فى المدارس » : الأوليـة النموذجية ، الحرية للتعبير « مميزات المرحـلة الأولى ، واهدافها فى الرسـم وموقف المعـلم ودور الطفـل فيها ، وأسـاسياتها وموقف المعـلم منها ، ومحتوى السنوات الدراسية وموقف المعلم منها ، وتطور مناهج المرحلة الأولى ، ثم يتنـاول الاشـغال فى هذه المرحـلة فى المدارس ، الاوليـة النموذجية والمدارس الأولية الخـالية من غـرف الأشغال ، والأشـغال فى المدارس الابتدائية وأخيرا ، الأشغال الفنية فى المدارس الأولية النموذجية للبنات ·

أما الفصـل الثانى ، فيتناول المرحلة الثانيـة (١٦٥٣ ـ ١٩٦١) توجيه التعبير بفهم خصائص رسوم الاطفال : يتفرع منه : مميزات المرحلة واهدافها ، وخصائص رسوم الاطفال ٠

واما الفصل الثـالث ، فيتعلق بالمرحلة الثالثـة (١٩٦١ ـ ١٩٦٧) الاتجاه الى النظرة الشاملة والقيم الاشتراكية فى التربية والفصل الرابع يتناول فيه الباحث أسباب تغير تاريخ التربيه الفنية من الفترة الثالثة الى الفترة الرابعة وهى : حـرب يونيو ١٩٦٧ ، ضـم معهدى التربية الفنيـة للمعلمين والمعلمات ، الدراسات العليا ، الحركات الفنية الحديثة ، التفكير العلمى الرياضى والتربية الفنيـة ، نمو الدراسـات السيكلوجية الحديثـة والمؤتمرات الدوليـة ٠

● ويختم الباحث الدراسة بالباب الخامس ، فيقسمه الى فصـلين : يتناول فى الفصل الأول **الفترة الرابعة** : ديناميـة توجيه فن الطفل فى الناحية الجمالية والفعلية والنفسية (١٩٦٧ ـ ١٩٧٢) طبيعة الفترة ومميزاتها ، أهدافها ووسائل تحقيقها ، التفسير العلمى للسلوك الفنى الخلاق وقصور تفسير الفترات السابقة للنشاط الفنى ، تفسير السلوك والنشاط الفنى للفترة الرابعة ، التخطيط العلمى لبرنامج الفن ، بعض وسـائل تحقيقه ، تفسير وتقويم عملية الابداع فى التربية الفنية ٠

أما الفصل الثانى فيخصصـه الباحث لملخص الدراسـة ونتائجها والمقترحات وتوصية واحدة هى : اننا فى حاجة الى « مركز للادارة وأبحاث التربية الفنية للتعليم فى المرحلة الأولى » تكون وظيفته : دراسة مشكلات التربية الفنية الميدانية وتنظيمها وتبويبها ٠

٢ ـ احصاء مستمر للمعـلم المتخصص فى التربية الفنية ، ومشـاكله ، وتنظيم الدورات التدريبيـة على مسـتويات متعـددة لملاءمة التطور المسـتمر ٠

٣ ـ وضع سياسة تعليمية مبنية على التخطيط والتنظيم ، بين مناهج اعداد المعلمين ومناهج التعليم الابتدائى فى التربية الفنية ٠

٤ ـ اجراء ابحاث مستمرة للمشكلات الميدانية ووضع حلول علمية لها ٠

٥ ـ تنسـيق الجهود بين قـادة مؤسسـات اعداد المعلمين وبين الموجهين فى حقل التربيـة الفنية الميدانية ، وبين المنـاهج المتطورة

٦ ـ وضع برنامج شامل لنشر مفهوم التربية الفنية ، عن طريق الاذاعـة والتليفزيون والصحافة ومراكز تعليم الكبار ، وبرامج الشباب ٠

٧ ـ تنسيق الجهود بين قادة التربية الفنية ومؤسسـات اعداد المعـلمين فى المعـاهد الأخـرى ٠

التقرير السنوى لمجلس ادارة الرابطة

مقدمة :

السيدات والسادة أعضاء الجمعية العمومية

سلام من الله ورحمه منه وبركات عليكم جميعا ، ووفاء من مجلس الرابطة الذى حمل أمانة العمل مسئولا نيابة عنكم يحدوه الصدق والمقدرة على ما أنيط به من مسئولية مستمدة من ثقتكم به تحقيقا لما فيه الخير للخريجين ·

وانها لفرصة سانحة أتاحها قانون رابطتكم لينتظمنا جميعا اجتماع جمعيتكم العمومية لنتدارس ما جاء بجدول الأعمال بفكر حر ، ورأى ثاقب ، ومشورة أمينة وصادقة يكتنف كل ذلك اخاء ومودة تعبر عن سمات الخريجين ·· سيدات ورجالا يضطلعون بمهمة بناء البشر من أجل مصر ·· مصر المستقبل ·

وعليه فيسرنا أن نضع بين أيديكم صورة مركزة ومعبرة عن النشاطات التى قام بها مجلس ادارة رابطتكم خلال العام السابق فى حدود ما استطعنا بتوفيق من الله ·

وطبقا للنظام الداخلى للرابطة فان مجالات النشاط تقوم بها اللجان الآتية :

١ ــ اللجنة الثقافية :

أ ــ أقامت الرابطة محاضرة تحدث فيها الأستاذ الدكتور محمد حلمى مراد فى موضوع « التعليم منهجا للاصلاح ، أعقبتها مناقشات ثرية ومفيدة من السادة الحاضرين ·

ب ــ كما أقامت الرابطة ندوة حول « العلاقة بين التربية والفن » شارك فيها بالحديث كل من الأستاذ بدر الدين أبو غازى وزير الثقافة الأسبق والاستاذ الدكتور عبد الغنى الشال عميد كلية التربية الفنية السابق والدكتور محمود مصطفى قمبر ، والدكتور سيد محمد صبحى المدرسان بكلية التربية جامعة عين شمس · وأدار الندوة الاستاذ محمود النبوى الشال وكيل وزارة التربية والتعليم ورئيس الرابطة ·

وحضرها عدد كبير من الخريجين وتلتها مناقشات خصبة ·

٢ ــ اللجنة الاجتماعية :

أقامت اللجنة الاجتماعية حفل تكريم واستقبال : تكريم للاستاذ محمود عبد العزيز يوسف رئيس الرابطة السابق لمناسبة اعارته للعمل بكلية التربية بدولة قطر ، واستقبال للأستاذ محمود النبوى الشال رئيس الرابطة الجديد ، وحضر الحفل عدد كبير من الخريجين وأساتذة كليات التربية ·

٣ ــ لجنة الرحلات :

نظمت اللجنة رحلتين ترفيهيتين احداهما لمصيف رأس البر والأخرى لبورسعيد وقد حققت كل منهما للمشاركين من الخريجين متعة وسعادة أشاد بهما الجميع ·

٤ ـ لجنـــة المعـــارض :

شاركت الرابطه فى معـرض الفنون التشكيلية الذى اقيم بمدينــة المنصورة عاصمه محـافظة الدقهلية بمناسـبة عيدها القومى فى مـايو ١٩٧٦ · كما اسـهمت الرابطـة بجهودها فى معـرض الفنون التشكيليه السابع والعشرين المقام بمبنى نقابة المهن التعليمية والذى افتتحه الاستاذ منصور حسين نائب وزير التعليم فى اكتوبر سنة ١٩٧٦ نائبا عن السـيد الدكتور وزير التعليم ·

وقـد تمكن السـيد رئيس الرابطـة من الحصول على عون مـالى من وزارة التربية والتعليم ومن نقـابة المهن التعليمية وكذلك من محـافظه الدقهلية والادارات التعليمية بها تشجيعا للعـارضين من الخريجين وذلك بشراء مقتنيات من لوحاتهم المعروضة بالمعرض ·

٥ ـ لجنـة الصـحيفة :

تمكنت اللجنة من اصدار الأعداد الأربعة من الصـحيفة على الرغم من العقبات التى واجهت اللجنة ومجلس الادارة فى عدد أكتوبر ١٩٧٦ من قبل المطبعة مماطلة وتسويفا مما ادى الى تأخر صدور هذا العدد فى موعده وبناء على ذلك اتخذ مجلس الادارة قـرارا بطرح عمليـة طباعة الصحيفة فى ممارسة عامة على مطابع القطاع العام والخاص ، واستقر الأمر على دار ممفيس للطباعة وبدات العمل فعـلا فى طباعة العدد الجـديد من الصحيفة · وتنفيذا لقرارات مجلس الادارة المتعلقة بتطوير الصحيفة شكلا ومحتوى استكتبت اللجنة عمداء وأساتذة كليات التربية للنهوض بالمستوى الفكرى ، وكلفت أحد المشتغلين بالفن بكليـة التربية الفنية بتصميم غلاف جديد للصحيفة يتناسب ومكانتها العلمية كمصدر من مصادر الفكر التربوى يفيد منه الطلاب التربويون والمربون العاملون فى الميدان ·

كما أخذت اللجنة على عاتقها تنشـيط الصـحيفة بين طلاب كليـات التربية لتحقق عائدا لهم فى النهوض بأعبائها التمويلية ·

٦ ـ لجنـة شـئون الخريجين :

قدمت اللجنة عدة مذكرات معززة بعديد من المقابلات بشأن الأوضاع الوظيفية للخريجين فيما يتعلق بالقـانون رقم ١١ لسنة ١٩٧٥ الخـاص بالاصلاح الوظيفى ، وكان المتولى أمر هذه المقابلات الأستاذ محمود عبـد العزيز رئيس الرابطة السابق ، والأستاذ ناصف عبد السيد ابراهيم مقـرر اللجنة ، ونظرا لأن الدولية بصدد اصدار قـانون جديد للعاملين ، فقـد تأجل النظر فى جميع قضايا العاملين بالدلة لحين النظر فى هذا القانون ، والرابطة فى انتظار عرض هذا القانون على المسـئولين بمجلس الشـعب والحكومة حتى يمكن توصيف الوظائف وتحديد الدرجات لكل وظيفة بمـا يتمشى وجهود المعلمين ومسئولياتهم فى بناء الانسان المستهدف ·

* الشـئون الادارية للرابطـة :

تحقيقا لضبط العمـلية الادارية أعفى المجلس « السـكرتير الادارى السـابق ، وقـرر تعيين سـكرتير ادارى جديد اعتبارا من شهر يوليو

١٩٧٦ ، وذلك لتنظيم وتسجيل العضوية والمكاتبات المتعلقة بالخريجين والصحيفه لضمان وصولها اليهم فى مقار اعمالهم وايضا امساك الدفاتر الخاصه بالايرادات والمصروفات بصورة منتظمة ومنظمة ·

*** شئون المكتبة :**

انطلاقا من أهداف الرابطة يعمل المجلس على تحسين وتطوير الخدمة المكتبية للخريجين والباحثين والطلاب التربويين · تسلمت الرابطة عددا من البحوث والرسائل « ماجستير ودكتوراه » من كلية التربية الفنية ، وتوالى الرابطه الاتصال بالكليات التربوية الأخرى لمدها بمؤلفات وبحوث الأساتذة بها ·

وكان المجلس – مواجهة لاقبال الرواد على المكتبة ، وتزايد المؤلفات والبحوث والرسائل ، قد قرر شراء بعض الأثاث الجديد ، ونظرا لقلة الميزانية التى كانت مخصصة فقد تقرر أرجاء ذلك لميزانية العام الحالى ١٩٧٧ ·

الاخوات والاخوة :

وقبل أن أعرض عليكم خطة المجلس للعام الجديد ، أود أن أشير الى رصيد الرابطة . بالبنك حتى ١٩٧٦/١٢/٣١ :

مليم جنيه	
٥٦١ر٢٠١٨	بالبنك حتى ١٩٧٦/١٢/٣١
٠٦٨ر٣٥٧	بالبريد حتى ١٩٧٦/١٢/٣١
٦٢٩ر٢٣٧٥	وتكون جملة الرصيد

وأن جملة المصروفات حتى ١٩٧٦/١٢/٣١ بلغت ٧٧٣ر٢٩١٠ مليم جنيه

وسيتولى الزميل الاستاذ ابراهيم شلبى امين الصندوق عرض الميزانية والحساب الختامى عليكم وكذلك المشروع الجديد للميزانية لتتولوا مناقشته ثم الموافقة على ما جاء به من بنود ·

خطة المجلس للعام الجديد :

تستهدف الخطة :

١ – تنشيط المجال الثقافى بحيث يتم مدارسة ما يتصل بالجوانب التربوية والتعليمية وما يتعلق بالمعلمين ومستقبلهم وذلك بالتعاون مع أجهزة الوزارة على مستوى الجمهور ·

٢ – التوسع فى اعتماد فروع للرابطة بالمحافظات وتعزيز الاتصال بفرع المنصورة ·

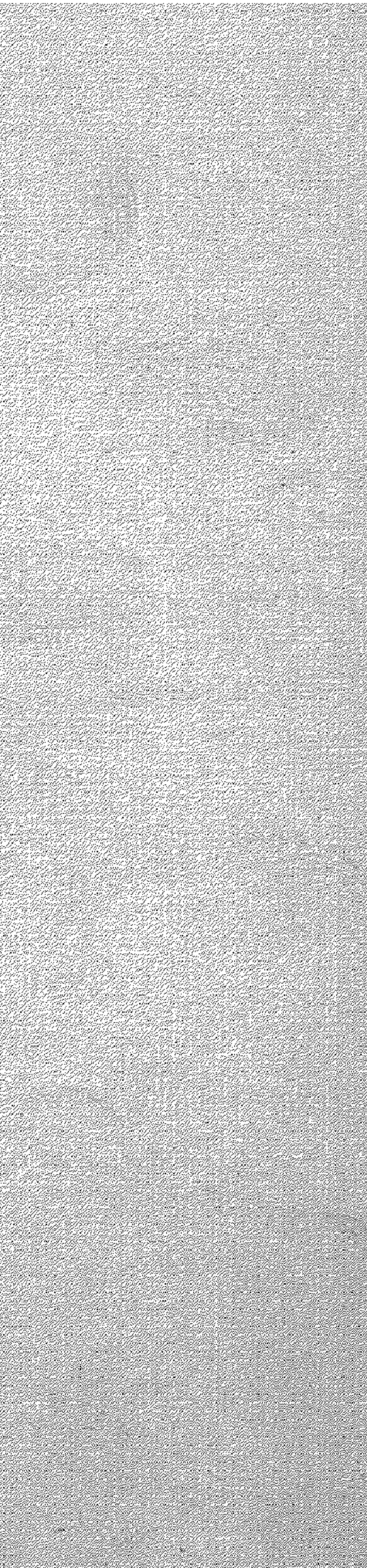
٣ – تنويع المعارض لتشغيل الاتجاهات التربوية متضمنة معارض لأعمال الطلاب بمراحل التعليم المختلفة واجراء مسابقات فنية وثقافية بينهم ·

وترجو الرابطة من الزملاء الخريجين التواصل المستمر فكريا ومكانيا وذلك بارتياد مقر الرابطة والاسهام فى مجالات النشاط المختلفة ·

وفقنا الله لما فيه الخريجين
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

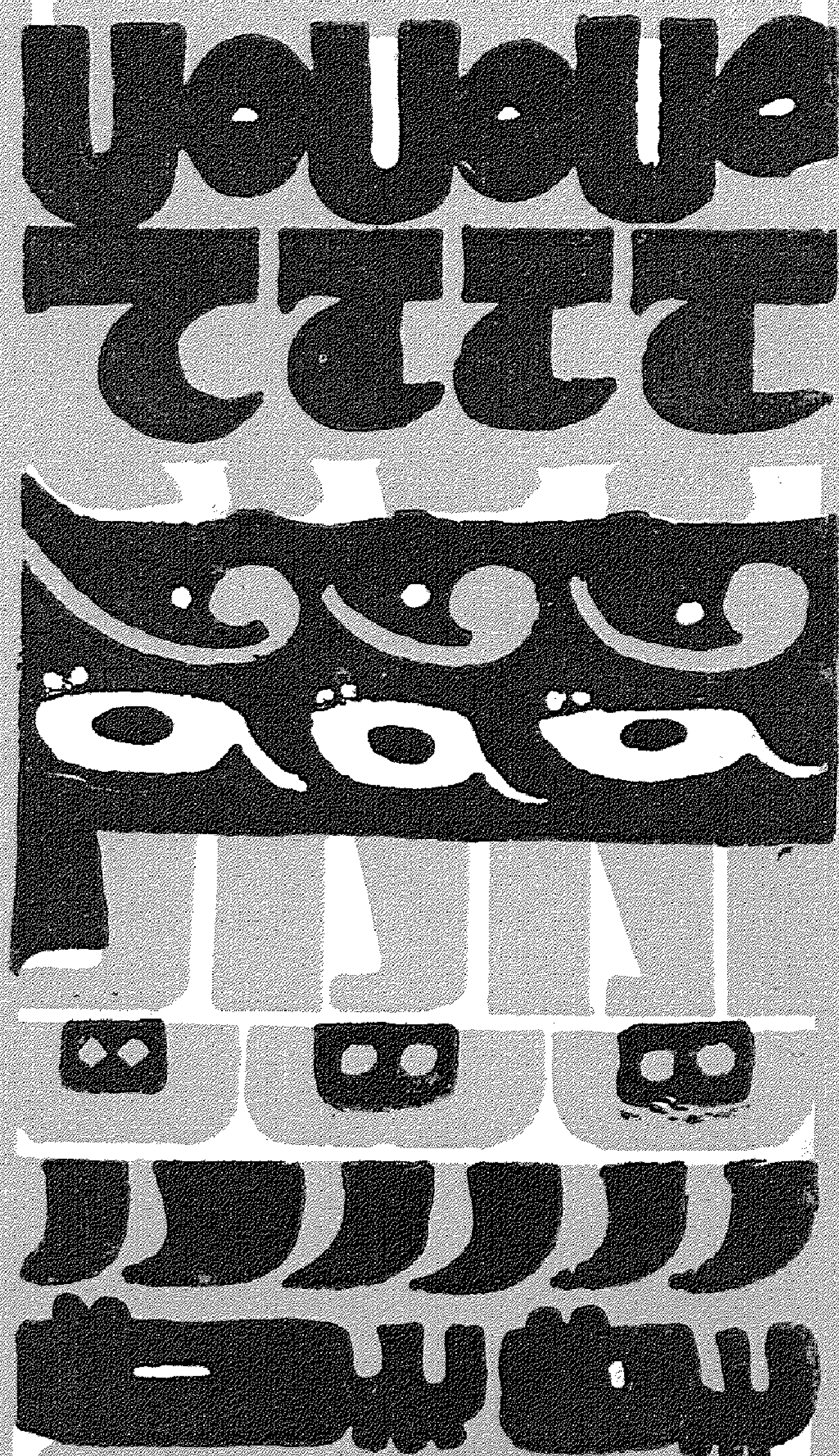
الامين العام
عبد الراضى ابراهيم محمد

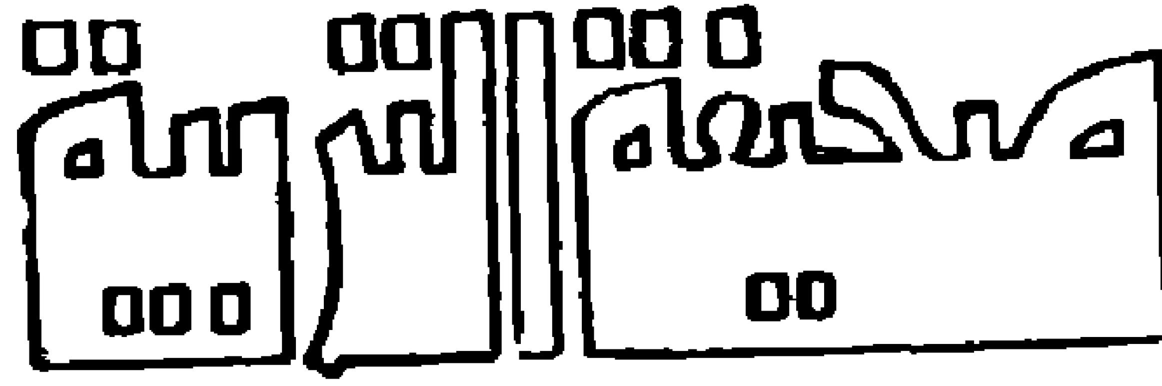
دار ممفيس للطباعة ـ ت ٢٦٨١٨
٦٥ شارع منصور باب اللوق



صحيفة التربية

السنة التاسعة والعشرون | يونيو ١٩٧٧ | العدد الثالث





تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ــ ت : ٩٧٠٦٨٦

(رئيس مجلس الادارة : محمود النبوى الشــــال)

---

* تنشر الآراء العلميــــة والتربوية على مسئولية أصحابها .

* جميع حقوق النشر محفوظة للرابطـــة

* تنشر الصـــحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .

* ترسل المقالات والمكاتبات باســـم رئيس التحرير بمقر الرابطة

* الاشتراك السنوى

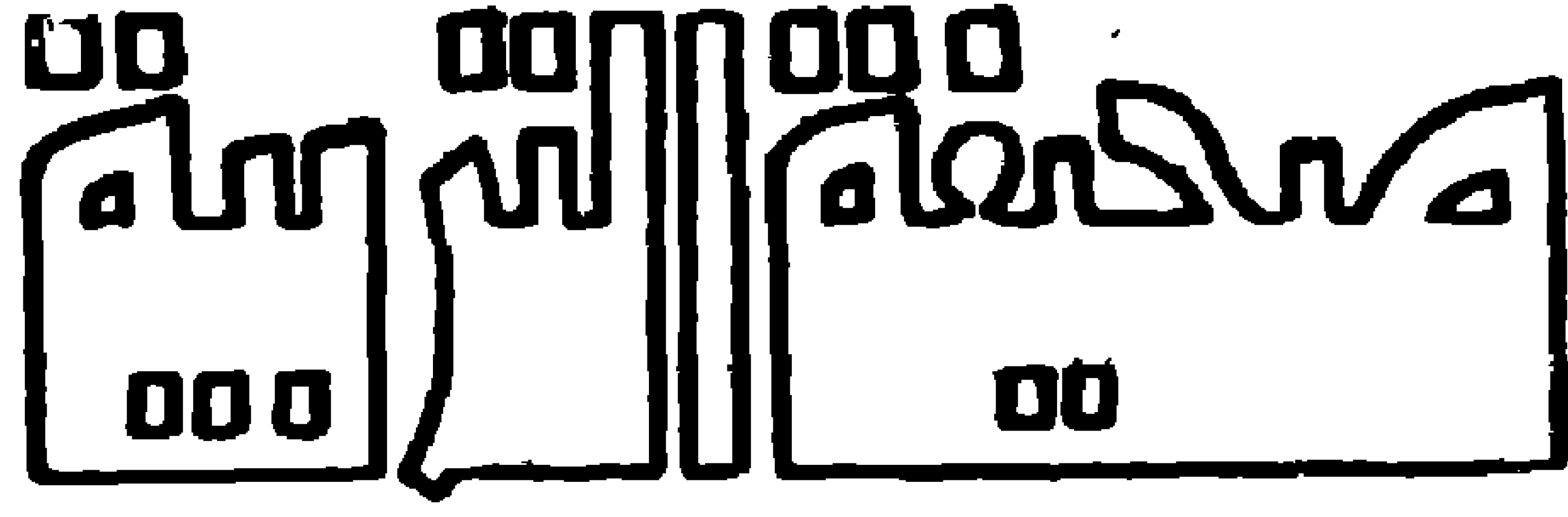
١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٨٠ قرشا للصحيفة فقط .

٦٠ قرشا للطلبة .

١٢٠ قرشا ما يعادل القيمة خارج الجمهورية .

تصدر اربعـــة اعداد فى السنة
فى اوائل كل شهر من فبراير ــ ابريل ــ يونيو ــ اكتوبر



تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ــ ت : ٩٧٠٦٨٦

(رئيس مجلس الادارة : محمود النبوى الشـــال)

السنة التاسعة والعشرون | يونية ١٩٧٧ | العدد الثالث

فى هــــذا العدد

كلمة المحرر :

كلمة المحرر..

التعليم في الخطة الخمسية القادمة

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

شغلت أجهزة الدولة فى الوقت الحاضر بالاعداد للخطة الخمسية ١٩٧٨ ــ ١٩٨٢ . ونحن نأمل أن تجيء هذه الخطة محققة لآمال الشعب فى التقدم والتنمية البشرية والاقتصادية فى مجتمع العلم والايمان .

ولا شك فى أن التربية والتعليم هى وسيلة التنمية البشرية الأساسية كما أصبحت النظرة الى الانسان فى عصر الديمقراطية على أنه هدف التنمية ووسيلتها فى آن واحد . لذلك فان التعليم يحتل دائما مكانا بارزا فى أى تخطيط للمجتمع الحديث .

ومن المبادىء المسلم بها أن تكون الخطة العامة للدولة شاملة لجميع جوانب الحياة ومتكاملة بين أجزائها المختلفة فعند التخطيط للتنمية الصناعية مثلا يجب أن يؤخذ فى الاعتبار التخطيط لاعداد القوى البشرية اللازمة للنهوض بالتوسع فى الانتاج الصناعى كما يؤخذ فى الاعتبار عوامل أخرى متعددة يلزم التخطيط لها فى الوقت نفسه وذلك مثل الخامات اللازمة من زراعية ومعدنية والتزايد السكانى وأثره على الاستهلاك والعلاقات السياسية الخارجية وأثرها على التصدير والاستيراد الخ ... وهذا الشمول والتكامل يجب أن يكون أيضا سمة من سمات الخطط التعليمية . فالخطة التعليمية يجب أن تكون شاملة لجميع جوانب التعليم وأن تكون مترابطة الأجزاء ومتكاملة من جهة ومع التخطيط فى الجوانب الأخرى للمجتمع من جهة أخرى .

لذلك يخطىء من يظن أن التخطيط للتعليم لا يتعدى وضع عدد من الجداول التى تشتمل على التوسع فى أعداد التلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة وحساب ما يتطلبه ذلك من فتح فصول جديدة وانشاء المدارس والمبانى اللازمة وتزويدها بالأثاث والأدوات واعداد المعلمين اللازمين للتدريس فى هذه الفصول وما يتطلبه ذلك من نفقات وأعباء مالية يطلب تدبيرها فى الخطة الخمسية .

لقد أصبح التخطيط التعليمى علما وفنا يقوم على عدد من الأسس والقواعد التى تستند الى علوم أخرى فى مجالات التربية والاقتصاد والاحصاء

والاجتماع والسياسة الخ ... وليس المجال هنا هو التحدث عن هـــذه الأسس التى يجب أن تراعى عند وضع الخطط التعليمية المختلفة ولكننا سوف نتناول بعض الأفكار التعليمية بمناسبة الاعداد لوضـــع الخطة الخمسية القادمة .

ونحن نرى أن الخطة الخمسية يجب أن تكون حلقة من حلقات التخطيط لتحقيق استراتيجية واضحة تهدف الى الوصول بالتعليم الى أوضاع معينة بعد فترة زمنية معقوله ولتكن من الآن حتى مشارف القرن الحادى والعشرين أو سنة ٢٠٠٠ ميلادية . ورغم أنه لا توجد حاليا لدينا معالم واضحة لهذه الاستراتيجية الا أنه يمكن القول أن أجهزة التخطيط والبحث التربوى فى وزارة التربية والتعليم لديها اتجاهات عامة لحركة التعـــليم فى مصر يمكن التعرف عليها والاهتداء بها عند وضع الخطة الخمسية القادمة . وبعض هذه الاتجاهات العامة التى يسير التعليم فيها منذ فترة ليست قصيرة قد أصبحت مطلبا قوميا فقد دعمت وأيدت من كثير من الجهات المعنية . فالاتجـــاه الى تعميم الالزام وسد منابع الأمية مثلا أو تدعيم التعليم الفنى أو التمهيد لرفع سن التعليم الالزامى الخ ... كل هذه أصبحت أهدافا قومية ينقصها وضع الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها .

ثم ان هناك جهازا هاما من أجهزة التخطيط للتعـــليم فى الدولة وهو المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا . ومن حسن الحظ أن هذا المجلس له الآن أكثر من ثلاث سنوات أنتج فيها الشيىء الكثير فى مجال التخطيط لجزئيات متنوعة من مشكلات التعليم فى مراحلة المختلفة . فمنذ أنشاء هذا المجلس فى عام ١٩٧٤ وهو يقوم بدراسات متأنية اما لايجـــاد الحلول العاجلة لبعض المشكلات الملحة واما لوضع ســـياسات قومية على المدى الطويل . وقد قدم المجلس عددا من التوصيات الهامة التى ترفع الى رئيس الجمهورية فيحيل ما يوافق عليه منها الى الأجهزة التنفيذية المختصة لوضع الخطط الملائمة للتنفيذ . لذلك يجب أن تشمل الخطة الخمسية القادمة جميع التوصيات التى صدرت عن المجلس القومى للتعـــليم والبحث العلمى والتكنولوجيا وبخاصة أن جميع هذه التوصيات قد شارك فى صياغتها ممثلون للأجهزة التنفيذية المختصة فى وزارات التربية والتعـــليم والعالى والأوقاف وشئون الأزهر والثقافة والمجلس الأعلى للجامعات وأكاديمية البحث العلمى الخ ...

ومن أمثله ما تناوله المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى فى مجال التعليم التخطيط لمحو الأمية بين الكبار وتعميم الاستيعاب الكامل فى التعليم الابتدائى لجميع الأطفال الذين هم فى سن الالزام وذلك فى مدة أقصاها عام ١٩٨٢ ثم مد فترة الالزام حتى سن الخامسة عشرة والتمهيد لذلك تدريجيا من الآن عن طريق استيعاب جميع خريجى المدارس الابتدائية فى التعـــليم

الاعدادى • وكان مما اهتم به المجلس القومى تدعيم التعليم الفنى بمستوياته المختلفة سواء فى المدارس الثانوية الفنية أو معاهد اعداد الفنيين أو فى مراكز التدريب لاعداد القوى العاملة اللازمة لبرامج التصنيع والتنمية بصفة عامة • ولم يغفل المجلس التخطيط لاعداد المعلمين كما ونوعا وكيفا كما أصدر توصيات محددة لرفع مستوى التعليم والمناهج والكتاب المدرس الخ • • • •

هذه أمثلة قليلة لبعض انجازات المجلس القومى للتعليم • وهذه الانجازات وان كانت تبدو حتى الآن غير متكاملة وسوف تتكامل فى مرحلة قريبة ان شاء الله ، الا أنها يجب أن تكون فى بؤرة اهتمام واضعى الخطة الخمسية القادمة • أو بمعنى آخر يمكن استخدام التقارير التى أصدرها المجلس القومى كاحد المعايير التى يحكم بها على سلامة الخطة الخمسية عند تحليل بنودها المختلفة • ولا يقصد بذلك طبعا أن الخطة يجب أن تحقق كل ما جاء فى هذه التقارير والتوصيات دفعة واحدة ، فالمعروف أن المخطط مقيد فى وضع الخطة بكثير من العوامل المادية والبشرية المتاحة ، الا أنه يجب أن ترسم الخطة الخطوات التدريجية للوصول الى تحقيق الأهداف الاستراتيجية المقررة فى فترة زمنية مناسبة •

ومن المصادر الهامة التى يمكن أن يستعين بها واضعو الخطة الخمسية للتعليم تقارير الهيئات والمنظمات الدولية • وعلى سبيل المثال لا الحصر نذكر هنا تقارير البنك الدولى عن التعليم فى مصر • وهذا البنك ينظر الى التعليم على أنه استثمار من أجل القوى البشرية وعن طريق هذه القوى البشرية • وقد أصدر البنك الدولى تقريرا فيما فى عام ١٩٧٥ • حلل فيه الكثير من المشكلات التعليمية القائمة وقدم عددا من التوصيات البناءة التى تساعد على حل هذه المشكلات والاقلال من الفاقد فى التعليم وفى الجهود المبذولة لتطويره والنهوض به ، كما أن بعض المنظمات الدولية مثل منظمة اليونسكو والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تصدر الكثير من التقارير والتوصيات التى يجب أن يسترشد بها المخطط اذا حرص على أن يكون التعليم فى مجتمعنا مسايرا للتقدم العالمى سواء من حيث المستوى أو من حيث المحتوى ومتفقا مع روح العصر الحاضر ، عصر الديمقراطية وتحرير الانسان وعصر المساواة بين الرجل والمرأة فى كثير من الحقوق والواجبات وعصر العلوم والتغيرات السريعة التى تتطلب استمرارية التعليم مدى التعليم مدى الحياة •

هذه أيها القارىء العزيز بعض الأفكار التى رأينا أن نقدمها بمناسبة الاعداد للخطة الخمسية القادمة التى نرجو أن يشارك المعلمون فى وضعها وفى نقدها حتى يكون تنفيذها عن اقتناع على أيديهم بما يضمن لها النجاح ان شاء الله •

(٢)

أبعاد المخطط التعليمي الإسرائيلي على الطالب العربي في الأرض العربية المحتلة ودور مصر في مواجهته

للأستاذ محمود النبوى الشال
وكيل وزارة التربية والتعليم لمحافظة الدقهلية

قدمت فى مقالى السابق عدد أبريل ٧٧ جانبين أساسيين فى هذا الموضوع ، الأول : ما تخططه التربية الصهيونية للطلاب العرب فى الأرض العربية المحتلة ، والثانى : أهداف اسرائيل التعليمية بالنسبة للطلاب العرب مع تحليل وصفى لها ٠

ويسرنى فى هذا المقال أن أعرض : ـ

أولا : أهم التوجيهات الاسرائيلية للطلاب الاسرائيليين ٠

ثانيا : أهداف التربية الصهيونية للطلاب الاسرائيليين ٠

ثالثا : بعض التحريفات التى فرضتها السلطات الاسرائيلية على الكتب المقررة ٠

رابعا : موقف مصر فى مواجهة المخططات التعليمية الاسرائيلية استكمالا للصورة واستيفاء للحقائق التى أضعها تحت أنظار المربين فى مصر والوطن العربى ٠

أولا ـ أهم التوجيهات الاسرائيلية للطلاب الاسرائيليين :

١ ـ التركيز على أهمية الدور اليهودى فى كافة فترات التاريخ بصورة مفتعلة بعيدة عن الواقع ٠

٢ ـ ايهام الطالب العربى واليهودى أن فلسطين أرض يهودية منذ القدم والعمل على طمس عروبتها مستبدلين بجميع أسماء الأماكن والأنهار وغيرها أسماء عبرية وتوجيه الطلاب الى أن الأدوار التاريخية التى مرت بها فلسطين ما هى الا غزوات عارضة وأن الأصل الدائم يهودى ٠

٣ ـ تهيئة الطلاب نفسيا لنوايا اسرائيل التوسعية بالنسبة لحدودها التاريخية بحيث تشمل الضفة الشرقية من الأردن مع وادى العريش غربا ونهر القاسمية شمالا ٠

٤ ـ الحط من شأن العرب واضعاف ثقتهم بأنفسهم ٠

ويلاحظ أنها تبالغ للطالب العربى فيما فعلته من أجــل رفع مستوى العرب أما ما تقوله للطالب اليهودى فهــو أن العرب قوم متأخرون ورجال عصابات يحاولون مقاومة الاستيطان اليهودى ، كما تقول للطلاب اليهود ان أرض اسرائيل (فلسطين) قد أصـــابها الخراب والدمار طيلة بعد (أهلها) أى اليهود عنها ، ولكنها سرعان ما ازدهرت بفضل جهودهم وكأنما ضاعفت من عطائها ابتهـــاجا بعودتهم ٠

٥ ـ المبالغة فى انجازات اسرائيل فى تجفيف المستنقعات واســـتصلاح الأراضى وغرس الغابات ومقاومة الآفات الطبيعية والصـــمود أمام مقاومة العرب لقمعهم ٠

٦ ـ تصوير التاريخ العربى وكأنه عمليات غزو وقرصنة وابراز الخلافات بين الأمراء والخلفاء والشعوب والطوائف العربية ، وأن المسيحيين مضطهدون من المسلمين ، وأن اسرائيل هى المكان الأفضل للتعايش السلمى بين الطوائف ٠

٧ ـ تصوير قيـام أسرائيل وكأنه ليس عملية اغتصـــاب وتواطؤ بين الصهيونية والاستعمار وانما عملية عودة الى أرض (أرض الآباء) ثم تطوير هذه الأرض واصلاحها ٠

٨ ـ اظهار الثورات العربية للطلاب العرب وكأنها أعمال عصابات خارجة على الأمن والنظام وضد الحضارة مع محـــاولة القفز منها بسرعة فى الكتب المقررة للطلاب العرب وذكرها بالتفصـــيل من وجهة نظر اليهود مع تشويه وتحريف كثيرين ٠

٩ ـ بالنسبة للطلاب اليهود بالذات وبشكل خاص جاءت بعض المواضيع مترابطة ومكررة فى كتب التاريخ والجغرافيـا والمطالعة وفى أكثر من صف واحد وكأنها قصـــد بها أن تصـــبح لازمة يرددها الطالب شعوريا ولا شعوريا ٠

١٠ ـ تنمية الروح العسكرى العدوانى وايجاد تعبئة نفسية تبدأ مع الطفل منذ الصف الأول الابتدائى فى كتب القراءة والمطالعة فى كل الصفوف حيث توجد دروس عـــديدة فى كتب المطالعة تدور حـول الجيش وتمجيده والدعوة الى الخدمة فيه والتغنى بمنجزاته ودروس أخرى عن حرب ٤٨ وحرب ٦٧ وذلك لترسيخ ما يعطى للطالب فى حصص العلوم الاجتماعية ٠

١١ ـ التركيز على ما وجده اليهود من اضطهاد على أيدى النازيين سواء فى كتب المطالعة أو فى كتب التاريخ مع المبالغة الشديدة فى ذلك وسرد الحـــوادث بأسلوب قصصى عاطفى مثير وكأنما يوحى للطـــالب الاسرائيلى بأن عليه أن يستقر فى فلسطين ويتوسع فيها وفيما حولها وأن تسهل هجرة أكبر عدد ممكن من اليهود اليها وأن يتمسكوا بها ويحاربوا حتى آخر لحظة وأن ينتصروا باســـتمرار لأن أى تراخ أو

هزيمة تلحق بهم تعنى الابادة والعودة الى أيام الاضطهاد النازى ، وهذا يولد الشعور لدى الطالب بضرورة اتخاذ المواقف المتطرفة وهذه أشياء تدرس للطالب اليهودى وليس للعربى الذى يوجه هو الآخر توجيها يجعله يقبل الاحتلال والاغتصاب الاسرائيلى كأنه واقع لا يقبل النقاش وكأنما هو تحقيق لرسالة السماء على الأرض ٠

١٢ ـ يقال للطالب العربى ان الوجود الاسرائيلى والسيطرة الصهيونية قد جلبت معها الخير والبركات للقرى وللمدن العربية وقد عم فيها الرخاء والتقدم كافة الميادين ، وأن اسرائيل واحة للحرية والمساواة فى صحراء مقفرة حولها يخيم عليها التأخر والجهل كما يظهر بخاصة فى كتب الجغرافيا المقررة فى المدارس العربية التى يظهر فيها فقر الأردن وتخلف سوريا وسوء حالة أفريقيا وما الى ذلك ٠

١٣ ـ المبالغة فى الدور الحضارى خلال الحكم العربى الاسلامى وكيف أن اليهود كانوا فى الطليعة فى منجزاتهم الادارية والعلمية والثقافية مع اشارة الى تمتعهم بالتسامح فى ظل الحكم العربى ولكن مع الحرص المستمر على الادعاء باستقلال الشخصية اليهودية ورقيها وقابليتها الفذة والنيل قدر الامكان فى الوقت ذاته من العرب والمسلمين باتهامهم حيث تسمح المناسبة باضطهاد اليهود والتمييز بينهم وبين المسلمين ٠

ثانيا ـ اهداف التربية الصهيونية للطلاب الاسرائيليين :

١ ـ أن يتخرج الطالب الاسرائيلى من مدارس اسرائيل متعصبا لعنصره اليهودى حاقدا على الآخرين ولا سيما العرب الذين اغتصبت ديارهم٠

٢ ـ ربط كل بقعة ممكنة من فلسطين أو « أرض اسرائيل » كما يدعونها بالتاريخ القديم لليهود واعطاء هذا الربط مسحة عاطفية أو شخصية أحيانا بقطع النظر عن مدى الارتباط الحقيقى بين اليهود ومختلف المواقع فى فلسطين ، وذلك من أجل توطيد العلاقة بين اليهود وبين الأرض فى فلسطين ٠

٣ ـ أن يكون محبا للتوسع مع شعور بأن كل أرض تصل اليها يده انما كانت لاسرائيل يوما ما وأن كل بقعة فيها مجبولة بدم اليهود وعرقهم عبر العصور ٠

٤ ـ السعى الدائب لاسترداد الأرض لأن ذلك واجب مقدس يمليه الايمان الدينى بل ومتطلبات الوجود المادى أو الجسدى للفرد اليهودى ، ويشجع هذا الاتجاه ادعاء الصهاينة انهم حسنوا من الأرض فى فلسطين ورفعوا من شأنها وجعلوها نموذجا للتقدم والرقى ٠

٥ ـ ينشأ الطالب اليهودى متعصبا متوترا دائما ولديه عقدة الذعر واليأس بسبب ما تلقنه له الكتب الاسرائيلية عما قاساه اليهود من مظالم عبر العصور ولا سيما فى الفترة الأخيرة على أيدى النازيين مع

أقصى قدر من المبالغة وهو وأن كان لا يحجب الحقيقة الا أنه شوهها ولهذا يصبح اليهودى ولا سيما الطالب بعد أن يقرأ ويسمع المبالغات فى وضع مستعد فيه للقتال حتى الموت لأنه أصبح يشعر أنه ان لم ينتصر فلن تكون المسألة هزيمة بل ستكون فناء .. وعلى ما فى هذا الكلام من مبالغة الا أنه يتخذ ذريعة للبدء بالعدوان كما نلاحظ دائما .

٦ - نتيجة لذلك ينشأ الطالب اليهودى صهيونيا محبا للتوسع ضيق الأفق محدود التفكير متشددا فى رأيه لا يعرف سياسة الأخذ والعطاء والمرونة والتعايش السلمى ، وبعبارة أخرى يشعر اليهودى دائما أن لا حياة له الا بموت الآخرين .

وبعد هذا العرض أود أن أذكر فيما يلى طرفا من بعض الصور الواقعية التى تعمدت السلطات الاسرائيلية بدافع التحريف وتضليل الرأى العام ، بل تضليل السلطات العربية أن تخرجها عن دائرة الحقائق الحية التى عرفت بها منذ القدم ، ويتجلى هذا بوضوح عند عقد موازنة بين الكتب الدراسية والمناهج التى كانت مطبقة بالنسبة للطلاب العرب فى فلسطين قبل عدوان ٦٧ والكتب التى فرضتها سلطات الاحتلال بحالتها التى حرفت بعد ٥ من يونيو ٦٧ تنفيذا للأهداف التى وضعتها لخدمة أغراضها الخاصة وتطبيقا لمخططاتها المسمومة .

ولعل فى الأمثلة التى أقدمها هنا غناء عن كثير من التغييرات العديدة التى امتلأت بالكذب والخداع والتضليل والتى استشرى خطرها وعم فسادها والتى بات معينا على مصر وجميع الدول العربية الشقيقة أن تتخذ موقفا جادا وحاسما فى مواجهتها .

ثالثا - بعض التحريفات التى فرضتها السلطات الاسرائيلية على الكتب المقرره

« هذا موطنى »

تأليف : ش شكيد

وفقا لمنهاج التعليم المنقح (الطبعة الخامسة)

طبع فى اسرائيل عام ٧٠ مطابع دار النشر « يسود »

المحدودة الصفات « تل أبيب »

(أ) مغالطات عن موقف العرب من الاستيطان اليهودى وكأنهم يجب أن يقابلوه بكل ترحاب ما دام يستهدف اجلاءهم عن أوطانهم .

١ - ص ٥٩ - أبرهيم شابيرا من ملبس (بتاح تكيفا) يقهر المغربيين العرب .

٢ - ص ٦٢ - لدى تأسيس مستعمرة (جديرا) كان من جملة العقبات التى واجهت المؤسسين اعتداءات العرب .

٣ - ص ٧٢ - أكاذيب عن مؤامرات الأتراك المزعومة ضد اليهود .

٤ - ص ٧٢ - ٧٣ . الكمائن العربية والمخربون العرب ينظرون

للمستعمرات نظرة ضيقة وتمد يدها للسلب والقتل والتخريب.

٥ ــ ص ١١٧ ــ يافا تضمر السوء لتل أبيب .

٦ ــ ص ١٤٦ ــ أكاذيب عن مؤامرات الأتراك المزعومة ضد اليهود وعن مساوىء الحكم التركى .

٧ ــ ص ٢٤١ ــ صد هجمات السكان العرب حول طبريا .

٨ ــ ص ٢٤٨ ــ صمود سكان كنبرت أمام هجمات العرب .

(ب) مغالطات عن كيفية مغادرة العرب لمدنهم وقراهم وأنها لم تحدث نتيجة مذابح اقترفها اليهود فى دير ياسين وناصر الدين واللد .. الخ .
يشير الكاتب دائما الى العرب وكأنما غادروا مدنهم عن طيب خاطر.
عن أهل المجدل ص ١٠١ وأهل اللد ص ١٠٦ ويافا ص ٩٩ ، ١١٧ وحيفا ص ١٨١ وعكا ص ١٩٧ وبيسان ص ٢٦٥ .

(ج) استغلال الأساطير القديمة فى تبرير الاغتصاب :
ص ١٣٤ ــ السهل الساحلى يفوز بترانيم من أفواه الأنبياء .
ص ١٨٩ ــ زبولون وسكناه فى خليج حيفا .
ص ٢٦٤ ــ بيسان بها مستوطن يهودى من أيام الهيكل الأول والهيكل الثانى ولأهميتها سكنها الغرباء من يونانيين وسوريين .

(د) الكذب الواضح كالموازنة بين اسرائيل والدول العربية عسكريا وابراز تفوق الدول العربية على اسرائيل أضعافا مضاعفة مع انتصار اسرائيل . هذا كذب وقد كانت اسرائيل متفوقة فى العدد والأسلحة ولا سيما بعد الهدنة الأولى ص ٨٧ ــ ٨٨ ، ص ٢٣٠ ، ص ٢٥٤ ــ ٢٦٥ .

١ ــ الادعاء بمعاملة العرب على قدم المساواة مع اليهود .

٢ ــ المبالغة فى الجهود اليهودية فى استصلاح الأرض واستخدامها كتبرير للاغتصاب ص ٢٢٢ ، ص ٢٢٥ ــ فقط منذ أن سكن رجال الكيبوتزات فى هذا المكان الحولة وشمال الجليل عادت هذه الأرض تزدهر من جديد . واظهار العرب بمظهر المتخلفين ص ٧٤٧ وذلك لتبرير اغتصاب أراضيهم . ص ٢٣٧ ، ٢٣٨ ــ عن طبريا التى أصبحت موقعا سياحيا هاما . ص ٢٥٩ أهمال الأرض بمرج ابن عامر أيام العرب والأتراك وعودة البركة عند عودة اليهود .

ص ٢٦٢ ــ طيره تسفى نسبة الى الحاخام تسفى جاليشر الذى شجع مواطنيه على سكنى فلسطين .

(ه) اظهار الاحتلال الاسرائيلى وكأنه بركات على العرب .
ص ١٥٢ ــ الدولة الاسرائيلية وما قدمته لبدو النقب من خدمات .
ص ١٥٤ ــ تحسين حالة العرب فى القرى . بالطبع لا يوجد أى ذكر

للتمييز العنصرى أو الأحكام العسكرية أو المناطق المغلقة التى عاش فيها العرب أو مصادرة أراضى قرى كثيرة لالحاقها بكيبوتزات أو اقامة مستعمرات أو لأغراض أخرى ٠

(ز) مغالطات عن حدود اسرائيل :
١ ـ الأردن النهر الكبير ببلادنا ص ٢٠٩ ٠
٢ ـ ص ١٥٢ ـ بلادنا تسكنها شعوب غريبة أى أن كل وجود غير الوجود اليهودى فى أية بقعة فى فلسطين يعتبر أمرا عارضا ٠
٣ ـ ص ٦٦ ـ عنوان « مستوطنات على أرض الأمة » ٠
٤ ـ ص ٢٣٢ ـ ٢٣٣ ـ أطماع فى الجولان ٠

(ح) التركيز على حوادث معينة مثل :
١ ـ حادثة ترومبلدوز ص ٢٣٢ ٠
٢ ـ حرب الأيام الستة وكأنها انقاذ لاسرائيل ص ٢٥٤ ٠
٣ ـ والماسادا فى التاريخ القديم ص ٢٧٥ ٠

النهج الحديث فى مبادىء القراءة العربية

للصف الأول الابتدائى بالمدارس العربية
تأليف جمال شريف القاسم وفايزة عباس
دار الجليل للطباعة والنشر

١ ـ تحبيب الأطفال فى دولة اسرائيل من خلال الترويج لانجازات فى مختلف الحقوق كالزراعة والصحة والتعليم والتعمير ٠
ويلاحظ فى الصور أنها ليهود وليست لعرب حتى يعمل ذلك على اذابة الشخصية العربية ٠
٢ ـ تستخدم كلمات صعبة على الصف الأول الابتدائى مثل تقدمت البلاد وازدهرت بفضل انجازات الدولة فى التعمير ص ٧٨ ـ ٨٠ ٠
٣ ـ بالامكان استخدام الألوان فى الصور لجعلها أوضح ٠

كتاب نقرأ ونلعب للصف الأول الابتدائى بالمدارس العربية

تأليف اميل نصير مطبعة وأوفستت الحكيم / الناصرة

لم يتبع المؤلف أسلوبا تربويا يتناسب وسن الصغار ويظهر ذلك مما يلى :
١ ـ أعطى فى أول ص ١٣ صفحة الحروف ح ، ج ، ر ، ن ، م ، د ، ى ، ف ، ز ، وهذا عدد يصعب على الطفل فى الصف الأول ٠
٢ ـ استعمل منذ البداية كلمات ولم يورد تحليلا لها واستخدم بعض الكلمات الصعبة مثل دب ص ٢٢ ـ و ردد ، ريان ٠
٣ ـ قفز سريعا الى استعمال الفتحة والضمة وابتداء من ص ١٤ ومن ص ١٣ استخدم ثلاثية ورباعية ٠

٤ ـ استخدم أسلوب الحديث بعد الصفحة ١٣ وهذا الأسلوب أقل جذبا للطالب من أسلوب الحكاية أو القصة واعتمد على تكرير الكلمات ولكن من نجاحه استخدامه للكلمات الصعبة ٠

٥ ـ الصفحات الملحقة الخضراء فى آخر الكتاب واحدة منها تمجد عيد الاستقلال وقد ورد فى الصورة « ماء وكهربا » لكل قرية فهل صحيح أن كل قرية عربية فى أسرائيل حظيت بذلك ؟

٦ ـ الصورة على الصفحة الخضراء الأخيرة عن عيد الأضحى المبارك لا توحى بأى شيء الا مسجد له مئذنتان وأطفال يلعبون فى ساحته وبامكان المؤلف أن يقف على رأى بعض زملائه من المسلمين لعلهم يزودونه باقتراح أفضل حول صورة أو صور مناسبة ٠

٧ ـ لم يهتم المؤلف بتلوين الصورة وتوضيحها وجعل الكلمات والصور أكثر تشويقا ٠

القراءة الحديثة للصف الأول
تأليف رائف أحمة الزعبى

غرس بعض الاتجاهات السلبية عند الأطفال :

١ ـ ص ٩٧ ـ ٩٨ ـ وبعد أن تناولنا عشاءنا وشربنا الشراب الصافى انصرفنا للرقص واللعب ٠ ما هو الشراب الصافى هنا ؟

ص ٩٣ ـ « كنا فى قلب العمل لنتسلم العمل » ما العمل الذى يتسلمه طالب الأولى الابتدائية ؟ ربما كانت هذه دعاية لعدم الاقبال على المدارس ٠

ص ١٣٣ ـ محمود يصوم ويصلى فى رمضان « هل الصلاة فى رمضان فقط » ؟

ص ١٣٥ ـ المعلم يعرض بعض العادات والاتجاهات العامة من طرفها السلبى فعند الحديث عن النظافة يرسم صورة ولد قذر وعند الحديث عن الصدق ص ١٧٦ ـ يعرض قصة ولد كذاب ٠ وعند الحث على النشاط ص ٧٧ ـ يعرض قصة الشاب الكسول ٠

٢ ـ ص ١٢٣ ـ توجد تمثيلية وهى فى الحقيقة ليست كذلك ٠ والعنوان مائدتنا ٠

ويتناول المؤلف الدرس بشكل غير واقعى ففاطمة تفطر حليبا وجبنا وزيتونا وبيضا مسلوقا ٠ هل هذا يتيسر لكل أسرة فى اسرائيل كافطار يومى ؟ والعشاء كباب وسلطة وصيصان محمرة وكنافة الأمر الذى يدفع للتساؤل والاستغراب عن هذا المستوى الذى لا يكاد يوجد له مثيل فى أى مكان من العالم ٠

٣ ـ ص ١٤٢ تعبيرات عبرية فى اللغة العربية : كوبات حوليم ولماذا لا يستعمل عبارة صندوق المرضى ؟

٤ ـ ص ١١٩ ـ ١٢٠ ـ كم زرنا الجـامع الجزار : وهـذه غلطة مؤسفة مخجلة من معلم عربى مسلم والصواب هو جامع الجزار ٠
٥ ـ من الناحية الفنية :
(أ) يتبع الكتاب الطريقة الصوتية فى أسوأ صـورها لأن الطالب يتعامل فى معظم الكتاب مع رموز وأصوات لا تعنى له شيئا مما يؤدى الى ملل الطالب ٠
(ب) الكتاب أعلى من مستوى الصف الأول بكثير ومزدحم بالمادة التى لا يمكن تغطيتها فى عام دراسى واحد مما يؤدى الى احبـاطات عند الكثير من الطلاب ٠

القراءة الجديدة للصف الثانى الابتدائى للمدارس العربية

تأليف : نديم حمادة

دار الجليل للطباعة والنشر عكا ١٩٦٧ ٠

١ ـ التركيز على الطابع الاسرائيلى لطمس الهوية العربية فتعطى دروس عن يوم السبت وعيد الاستقلال واستعراض الجيش وطلاب الكيبوتس فى القرية رسالة محمود ، هانى الصغير الخ ص ٤٣ ، ص ٥٨ ويوم السبت ، وسليمان الحكيم ٠
٢ ـ تجاهل اسم فلسطين ووضع اسم أسرائيـل مع التركيز عليه وعلى الأسماء اليهودية للمدن العربية مثل أورشليم بدل القدس وهذا من أجل تعريف الطفل العربى بما آل اليه أمر بلاده ٠
٣ ـ الاساءة والتجنى على الشعب الفلسطينى واتهامه بالتخلف (فى عيد غرس الأشجار يدعى المؤلف أن فلسـطين كانت مكتظة بالغابات ٠ ولكن السكان أهملوها فضاعت ٠

تاريخ الأدب العربى للصف التاسع والعاشر فى المدارس العربية باسرائيل

تأليف : مراد ميخائيل

أصدرته وزارة المعارف والثقافة / اسرائيل ١٩٦٦

١ ـ استعمال النهضة الجاهلية ص ٤ استعمال خاطىء وليس أسـاسا صحيحا ٠
٢ ـ لم يختر المؤلف ما يصـور النواحى الايجابية فى الحيـاة العربية تصويرا كافيا كالوفاء والكرم والشجاعة والايثار أو القتال والجهاد ولا يتطرق الى ذلك الا قليلا ٠

ص ٨٠ ـ وتذلوا وصوابها وتدلوا ص ٨١ ـ وصكم وصوابهـا وصاكم ص ٨٢ ـ السئن وصوابها الآن هذا عدا الأخطـاء المطبعية العديدة ٠
٤ ـ ما اختاره المؤلف من الحديث النبوى قليل ص ٨٣ وكذلك أوجز كثيرا فى الحديث عن أثر القرآن فى اللغة ص ٨٦ ٠

٥ ـ اصطلاح « مخضرم » ص ٩٣ ـ لا يعنى من أدرك الجاهلية والاسلام كما قال المؤلف بل كل من أدرك عصرين متتاليين أيا كان موقعهما .
٦ ـ لم يختر المؤلف خطبا تحث على الجهاد ولا آيات .
٧ ـ يحاول المؤلف أن يركز على بعض التغييرات فى تاريخ المسلمين .
(أ) الخلاف بين المسلمين والنصارى فى ترجمة الأخطل ص ١٢١ ، ١٢٢ .
(ب) الخلاف بين المسلمين أنفسهم على الخلافة ص ١٣٣ .

ملاحظات حول كتاب دروس فى تعليم الدين الاسلامى للصف ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨

تأليف رائف الزعبى وأحمد عبد العزيز ادريس وعبد العزيز درينى
طبع بموافقة وزارة المعارف والثقافة / اسرائيل

١ ـ ورد فى كلمة التقديم : وما الاسلام الا تربية روحية ، وهذا اتجاه محدود فى فهم الاسلام لأن الاسلام دين ودنيا ، روح ومادة هذه ميزته عن بقية الأديان .
٢ ـ ورد فى مقدمة الكتاب المشار اليه أن الفقهاء مشرعون وهذا خطأ ففى الاسلام لا يوجد الا مشرع واحد وهو الله سبحانه وتعالى .
٣ ـ ورد فى كتاب الصف الثامن ص ١٣٠ أن آراء الصحابة والتابعين الذين سبقوا الأئمة لم تدون فنسيت مع الزمن ـ وهذا تحريف لأن عصر التدوين الأول تناول الأحاديث وآراء الصحابة وأقوال التابعين والأحكام الشرعية .
٤ ـ حذفت فى السيرة النبوية جميع الغزوات والمعارف والمواقف التى كان اليهود سببا فيها أو طرفا .
٥ ـ الآيات الكريمة والآحاديث النبوية المقررة تدور كلها حول موضوع واحد هو الأخلاق بالاضافة الى شروح مختصرة لا تحقق أهدافا ولا تكسب اتجاها .
٦ ـ ان كتاب الصف الخامس تناول موضوع العقيدة الاسلامية بأسلوب أعلى من مستوى الطلاب الفعلى حيث عرض فى باب التوحيد ص ٨٥ ـ ١٠٣ الحكم العقلى وأقسامه والواجب والمستحيل والجائز فى حقه تعالى وفى حق الرسل والسمعيات .
٧ ـ لا يكاد يوجد أى تعرض للجهاد وأحكامه مع أنه ذروة سنام الدين ، وهذا متوقع من العدو .
٨ ـ ورد فى ص ٥٩ ما نصه « اذا دخل المسلم المسجد يستحب أن يصلى ركعتين استقبالا له . كلمة استقبال خطأ والصواب تحية للمسجد .

من محاولات اسرائيل لتشويه العقيدة الاسلامية

١ ـ من الأمثلة على محاولات اسرائيل لتشويه العقيدة الاسلامية أنه ورد فى كتب مسلسلة (دروس تعليم الدين الاسلامى) أن القرآن الكريم

جاء به محمد وهذا يوحى بأن القرآن الكريم ليس كتابا منزلا من عند الله ، وانما كتاب جاء به محمد من عنده ٠

٢ ـ وردت فى الكتب الاسرائيلية تعبيرات وقحة لا تليق بالخالق عز وجل ، من هذه التعبيرات ما جاء فى كتاب (سـنابل من حقول الآدب) :
(ما أقسى قلب الله ألم يكن يستطيع أن يجعل الصخر اقل صـلابة)
هذا يتعارض والعقيدة الاسلامية والمسيحية على السواء التى تصف الله تعالى بصفات الرحمة والكمال ٠

٣ ـ جاء فى كتاب التاريخ للصف السادس تشكيك فى حقيقة الوحى وأنه كان مجرد حلم (لما بلغ الأربعين نزل عليه الوحى وهو نائم) ٠

٤ ـ ورد فى الكتاب نفسه أيضـا عن المسجد الاقصى (اهتم عبـد الملك بانشاء الأبنية فبنى المسجد الأقصى وقبة الصخرة أثناء قتاله مع ابن الزبير وذلك ليلهى النـاس عن الحج الى مكة) والصـخرة فى مكان الاسراء والمعراج ٠ وهذا بالطبع يشكك فى قدسية المسـجد الأقصى وأنه بنى لتلهية المسلمين عن الحج الى مكة ، وهذا قول غير صحيح اذ ان الحج فى الاسلام لا يتم الا بالتوجه الى المسجد الحرام فى مكة فقط ، كما أن المسجد الأقصى له أهميته الدينية بالنسبة لكل المسلمين ، فقد ورد ذكره فى القرآن فى سورة الاسراء ، وهـذا يتفق ومخططات اسرائيل فى التهوين من شأن المسجد الاقصى وقدسيته واقامة هيكل سليمان على أنقاضه وقد بدأت اسرائيل فعلا بتنفيذ هذا المخطط ٠

لقطات من المغالطات الاسرائيلية تكشف عنها الكتب المقررة بالمدارس اليهودية

عن كتاب (هذا وطنى) الصف الخامس الابتدائى (تل أبيب ١٩٧٠)

ص ١٨٠ ـ الاشارة الى أن العرب لصوص ٠ ص ٢٠٧ ـ التنويه بأن العرب مجرمون وقتلة ٠

ص ٢٤٦ ـ أجبر العرب النصارى فى دير سانت كترينا على الاسلام وهذا غير صحيح ٠ المبالغة فى جهود اليهود فى استصلاح الأراضى (تبريرا للاغتصاب) ٠

ص ١٦١ ـ تعطى البقرة الهولندية عشرة أضعاف حليب البقرة العربية الصغيرة الهزيلة ٠

اظهار الاحتلال الاسرائيلى وكأنه بركات من السماء ٠

ص ٥٥ ـ قدمت دولة اسرائيل لسكان سيناء الرحل مسـاعدات غذائية وصحية وحاولت التخفيف عنهم فى ظروف حياتهم ٠

ص ٦٨ ـ جبال يهودا جرداء ، وان كانت عليها أشجار وأحراش فذلك على حد تعبيرهم يرجع لليهود ٠

ص ٢٣٠ ـ اعتبار منطقة الجـولان جزءا من اسرائيـل ، وكذلك

بالنسبة لسيناء ولشرق الأردن مع توجيه أسئلة وتمارين للطلاب تجعلهم يبررون الاغتصاب ·

عن كتاب تاريخ ووقائع شعب اسرائيل من خراب الهيكل حتى ظهور الاسلام
تأليف : ب أحياوم هرفاز تل أبيب ١٩٧٢

ص ٩٦ ـ تصوير كافة الأمم وكأنها دخيلة على فلسطين باستثناء اليهود ، والمبالغة فيما تعرضوا له من اضطهادات ، وعرض صور تظهر مدى عنف العذاب الذى تعرضوا له ·

ص ١١٤ ـ (أ) ضرورة توسيع حدود الدولة حتى تستطيع تقوية مركزها بين الجيران الحاقدين من حولها ·

(ب) يجب تهويد الأرض وتطهيرها · وهذان الهدفان هما أهداف اسرائيل الحالية ·

ص ٢٣٤ ـ محاولة اثبات تملك اليهود كل شبر فى فلسطين اذ يذكرون الطالب اليهودى بتملك كل أنحائها سواء فى الجليل أم السامرة أم على الشواطىء أم على تخوم الصحراء ·

عن كتاب وقائع شعب اسرائيل من ظهور الاسلام حتى استقلال الولايات المتحدة
مقرر الصف السابع الابتدائى بالمدارس اليهودية تأليف : ب · أحياوم هرفاز تل أبيب ١٩٧٢

ص ٥ ـ الاسلام دين المحاربين

ص ١٥ ـ (أ) كان تأثير اليهود على العرب كبيرا وقد أثرت اليهودية على العرب فى ناحية الايمان بآله واحد ، ذلك الايمان الذى عبر عنه عربى من أبناء مكة يدعى محمد محاولة لافهام الطالب اليهودى أن الاسلام ما هو الانتاج اليهودية ·

(ب) وصف الرسول محمد عليه الصلاة والسلام بأنه الغارق فى الأحلام والمقاتل والآمر لأتباعه أن ينشروا الدين بقوة السلاح ·

ص ١٨ ـ فى حربه مع يهود المدينة بدأ محمد يستعمل الخديعة والمكائد والمؤامرات والطرق الملتوية ، ولا يورد الكتاب شيئا عن مكائد اليهود ومؤامراتهم الخبيثة ضد الرسول ·

ص ٢٧ ـ قتل عمر بن الخطاب على يد عبد نصرانى من أصل فارسى ، ولم نسمع هذا القول الا فى المصادر الاسرائيلية ويقصد بهذا التفرقة بين النصارى والمسلمين ، اذ المعروف الثابت أنه أبو لؤلؤة المجوسى ·

عن كتاب وقائع وتاريخ شعب اسرائيل للصف الثامن
تأليف : ب • اخياوم هرفاز
تل أبيب ١٩٧٣

ص ٨٢ ـ منذ بداية تأسيس المستوطنات اليهودية تعرضت هذه المستوطنات الى الهجمات المستمرة من قبل العصابات العربية واللصوص وقطاع الطرق الذين ازدروا اليهود وأخذوا يدعوتهم بسخرية « يا أبناء الميتة » أما الحراس العرب الذين استخدمهم اليهود فكانوا شركاء فى اقتسام الغنائم مع المستوطنات فى وجه اللصوص •

ويلاحظ هنا ما يلى : ـ

١ ـ استمرار النغمة التى تصف مقاومة العرب لاحتلال أراضيهم واخراجهم منها بأنها عملية لصوصية وقطع طرق •

٢ ـ تبرير طرد العمال العرب من الذين يعملون لدى اليهود •

٣ ـ تبرير انشاء منظمات عسكرية يهودية تتطور بمرور الزمن تمهيدا لاغتصاب كل الأرض العربية فى فلسطين •

عن كتاب جغرافية أرض اسرائيل الطبيعية والاقتصادية والسكانية والاقليمية

تأليف الدكتور منسى عرئيل والدكتور دف نير للمدارس الثانوية

ومعاهد المعلمين

ص ١٧٧ ـ يقول فى تعليل ارتفاع نسبة الصغار فى اسرائيل يعود الى الزيادة الطبيعية من جهة والى أن أسرائيل بلد استيعاب وهجرة تستوعب الصغار أكثر من الشيوخ من جهة أخرى وبذلك يعترف بصراحة بالسعى الصهيونى لجلب السكان الصغار السن الى اسرائيل بكثرة حتى يكونوا عنصرا منتجا ومحاربا ومستعدا للتوسع •

ص ١٨٢ ـ التفرقة بين السكان العرب واليهود والمبالغة فى تقدم اليهود على العرب عندما يقول فبالنسبة للقرويين العرب فانهم لا يزالون يعيشون التقاليد يتوارثونها جيلا بعد جيل •

أما القرية اليهودية فتختلف بصفاتها عن القرية العربية لأن سكانها يطمحون الى المساواة فى العيش بالاضافة الى عملها الخلاق وسعيا لتأسيس البناء الاجتماعى والقومى بين الأعضاء •

ص ١٨٦ ـ عودة مرة أخرى الى سوء حالة القرية العربية ما أغدقه عليها الاحتلال الاسرائيلى من بركات وعلى الأغلب نلاحظ أن سكان القرى

العربية يتجمعون حول بعضهم مقلصين المساحة التى يشغلونها بالاضافة الى عدم وجود الشوارع بالمعنى الصحيح لا توجد هناك مسافات تفصل البيت عن الآخر الا من السبل الملتوية الضيقة التى تتداخل من بيوتها ٠

ص ٣٧١ ــ الاتجاه الخبيث المعتاد الذى دأبت عليه أسرائيل فى تقسيم العرب أو الأقليات على حد قول الكتاب الى طوائف وشيع على أساس دينى ومذهبى وعنصرى ولا يكاد يرى فى هــــذا أى تفريق بين اليهود وهم الذين يجمعون من كل مكان فرقا عديدة ويحشرون فى اسرائيل ٠

هذه بعض الصور الشوهاء التى برزت من مطالعة بعض الكتب التى نوهت بها ٠ ومن الملاحظ من دراسة هذه الكتب التى أستخدمت فى المدارس الاسرائيلية والعربية أن هناك أفكارا ومخططات موضوعة ومحددة من أجل الطلبة اليهود وأخرى للطلبة العرب يبدو فيها التباين والمغايرة المغرضة ٠

وقد اقتصرت فى هذا المجال على ما أوردته منها وهو قليل من كثير مما توافر لدينا وتضمه جعبتنا الأمر الذى يكشف بكل صراحة وبشكل سافر عن مخططات اسرائيل ودأبها على الصاق التهم واثارة الفتن وخلق الشكوك والريب والحط من شأن كل ما هو عربى لتشويه صورته وتعميق الكراهية تجاه العرب ٠ ولست فى حاجة الى تبيان ما تحدثه هذه التربية المنحرفة من آثار سيئة فى نفوس الناشئين ، وما ينهض دليلا حيا على التحامل والتجاهل لكل العرب بتاريخهم الطويل وقيمهم الأصلية ٠

رابعا ــ موقف مصر فى مواجهة المخططات التعليمية الاسرائيلية :

١ ــ تكثيف النضال العربى وتوحيده ضد اسرائيل حتى التحرر الكامل ٠

٢ ــ تكريس الجهود وعقد العزم على تحقيق التقدم المنشـــود لمصر وتعزيز مسارها الاقتصادى والاجتماعى ليكون سلاحا ماضيا وفعالا فى مقاومة هذه المخططات المعـــادية والتهيـــؤ الكامل للرد الحــــاسم على أى موقف منها وانتشال الأوضاع المتردية ورفض القيود المعوقة ٠

٣ ــ تكوين لجنة مشتركة على مستوى المسئولية والكفاية تعكف على البحث والدراسة التى تتناول المناهج والكتب وتحليلها والكشف عن صور التشويه والمغالطات وتفنيد المزاعم الباطلة ٠ على أن تعقد اجتماعات دورية منظمة لمواجهة شتى الاحتمالات تبعـــا لما يتجمع لديها من تلك المصادر ٠

٤ ــ اعادة النظر فى وضع برامج تعليمية جـــديدة للاذاعة يتم توجيهها الى الطلاب العرب فى الأرض المحتلة بالوسائل العملية ، مع مراعاة اختيار المواد الملائمة التى تقابل نواحى القصور وعناصر الهدم بما يســـد الثغرات التى خلقتها السلطات الاسرائيلية بقصد التضليل والابتعاد عن الحقائق الجوهرية التى ترتبط بتراثنا العربى الأصيل ٠

٥ ـ العمل على تذليل الصعاب وتضافر الجهود بين الدول العربية مع وضع نظام لتبادل البرامج الموجهة والعمل على متابعتها وتقويمها ٠

٦ ـ اجراء حملة اعلامية شاملة يكون لها صفة الاستمرار والدوام لتحطيم الشكوك والقضاء على السموم المبثوثة التى لا تكف السلطات الاسرائيلية عن التصايح بها مع مقابلة أية مفاجأة وصداى تيار يشكل خطورة على الموقف عن طريق تثبيت المبادىء والقيم والحقائق والمعانى والمعتقدات التى تستهدف التضليل والتشكيك والهدم والتشويه ٠

٧ ـ العمل الجاد على محاربة التخلف بمختلف صوره فى كل شبر من أراضى المعمور العربى حتى لا يغيب أى عربى عن دوره ورسالته السامية قبل القضايا العربية المصيرية الملحة ٠

٨ ـ اصدار كتيبات تسلح الطلاب بالمعلومات والأفكار والحقائق التى تقفهم على النوايا الاسرائيلية الدفينة وعن سعاياتها المستمرة فى القضاء على العقائد الدينية وطمس الأصالة العربية ٠

٩ ـ اقامة معارض فنية متنقلة على مستوى المعلمين والمتعلمين تترجم تصوراتهم وتعبر عن أخيلتهم وتفكيرهم مستوحين فيها جوانب التراث والمعاصرة من الجوانب العربية الشامخة تاريخيا وعقائديا وروحيا وواقعيا ورمزيا ٠

١٠ـ تأكيد دور المسرح المدرسى وافساح المجال أمام الطلاب لعرض بعض المواقف التاريخية العربية وقصص البطولة والفداء وابراز دور الانسان العربى الحر ومن الزاوية الأخرى تقدم بعض العروض المناسبة التى تتناول تاريخ الاسرائيليين فى فلسطين وجرائمهم البشعة واستهانتهم بالقيم الانسانية الرفيعة معززة بالوثائق المحسوسة والمستندات العلمية ٠

هذا وقد قامت جمهورية مصر العربية بالتعاون مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بالمساهمة فى لجنة البرامج التعليمية الموجهة الى الطلاب العرب فى الأراضى العربية المحتلة والتى تشارك فى عضويتها تحت اشراف الجامعة العربية الى جانب مصر الدول العربية الشقيقة : المملكة الأردنية الهاشمية ـ الجمهورية السورية ـ الجمهورية اللبنانية ـ منظمة التحرير الفلسطينية ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ اتحاد اذاعات الدول العربية ٠

وهذه اللجنة تقدم برامج اذاعية يومية ثابتة لمواجهة المخطط الاسرائيلى الهدام فى كل من اذاعة فلسطين من القاهرة واذاعة فلسطين من دمشق واذاعة المملكة الأردنية الهاشمية ، كما أنها تستخدم البث التليفزيونى للبرامج العملية فى مادة الفيزياء والكيمياء والأحياء ، والتى تحرم السلطات الاسرائيلية طلبة قطاع غزة المحتل من ممارسة أية تجارب عملية فيها ٠

بحوث الإدارة التعليمية
أهدافها • وظيفتها • مناهجها

للدكتور : نبيل أحمد عامر صبيح
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

فى ضوء تطوير العملية التعليمية والادارة التربوية المسئولة عنها بما يحقق الأهداف التربوية ، ورسالة المدرسة فى المجتمع ، يتضمن هذا المقال فكرة عامة عن معنى البحث العلمى التربوى وبخاصة فيما يتعلق ببحوث الادارة التعليمية ، ووظيفة هـذه البحوث ، والدور الذى تؤديه عن طريق تحديد أهدافها ، ومعـنى التجريب فى مجال البحـوث التربوية والأدوات المستخدمة فيه ، ومناهج البحث المتبعة فى هـذه البحوث ، وبخاصة المنهج المقارن .

مقـدمة :

تعطى الدول فى عصرنا الحاضر اهتماما متزايدا للبحث العلمى . ويبدو هذا واضحا على وجه الخصوص فى الدول المتقدمة . وقد أدركت الدول النامية أهمية البحث العلمى فى دراسة مشكلاتها الاجتماعية والاقتصادية والتربوية وفى التخطيط للتنمية القومية فى شتى المجالات ومنها مجالات اعداد القـادة والاداريين والاخصائيين والفنيين وغيرهم . ومن مظاهر هذا الاهتمام الزيادة المطردة فيما يخصص للبحث العلمى من أموال فى الميزانيات القومية وميزانيات المؤسسات العلمية والانتـاجية والعسكرية وغيرها ، ومع ذلك فان البحث العلمى يحتاج الى أكثر من هذا كله فهو يحتاج الى الكوادر العلمية والفنية الممتازة من الباحثين فى المجالات التخصصية المختلفة . ومن هنـا أصبحت دراسة مناهج البحث العلمى جزءا لا يتجزأ من تربيتهم وبرامج دراسـتهم واعدادهم وتدريبهم لتحمل أعباء القيام بالبحوث العلمية المطلوبة .

وتهدف دراسة مناهج البحث الى مساعدة الدارس على تنمية قدراته على فهم أنواع البحوث والالمام بالمفاهيم والأسس والأساليب التى يقوم عليها البحث العلمى . ومثل هذه الدراسة لا غنى عنها لمن يقوم بالبحث العلمى ، فهى تساعده على الاختيار السليم لمشكلة معينة لبحثه وتحديدها وصياغة فروضها ، والاختيار وتحديد أنسب الأساليب لدراستها والتوصل الى نتائج يوثق بصحتها ، وفى عبارات أخرى فان مثل هذه الدراسة تزوده بالمعرفة والمهارات التى تجعله أكثر قدرة على تصميم خطة لبحثه وحسن تنفيذها وفق أسس مناهج البحث العلمى .

وكذلك فان دراسة مناهج البحث تزود الدارس بالخبرات التي تمكنه من القراءة التحليلية الناقدة للبحوث وملخصاتها وتقييم نتائجها والحكم على ما اذا كانت الأساليب المستخدمة في هـــذه البحوث تدفع إلى الثقة بنتائجها ومدى الاستفادة منها في مجالات التطبيق والعمل ٠ ويزيد من أهمية هـــذه الوظيفة أن التقدم العلمي في وقتنا الحاضر قد جعلنا مستهلكين لنتائج البحوث العلمية في عديد من مجالات حياتنا ان لم يكن في جميع هذه المجالات ، مما يؤكد أن دراسة مناهج البحث ضرورة لا غنى عنها للباحثين والمشـــتغلين بالبحث العلمي ٠ ومن ناحية أخيرة فان الخبرة التي توفرها هذه الدراســـة يحتاج اليها المشتغلون في مهن وأعمال كثيرة أخرى غير البحث العلمي ، فهي ضرورية للمعلم والمهندس والطبيب والاداري والقائد ودارس الاستراتيجية والتكتيك وغيرهم لكي تساعدهم على تحقيق فهم أفضل وتقييم أشمل لنتائج البحوث العلمية ٠ كما أنها تزيد من قدراتهم على اتخـــاذ القرارات الحكيمة ازاء المشكلات والصعوبات التي تواجههم في مجالات عملهم ٠

البحث العلمي وتعريفه :

ان الدول النامية تجد دائما أن الحلقة المفقودة في سلم وصـــولها الى مستوى الدول المتقدمة لا تخرج عن دائرة التقدم التكنولوجي ، فلا فرق بين دولة وأخرى الا فيما تحقق لها من تقدم في أساليب التكنولوجيا في مختلف فروعها ٠ وغني عن الذكر أن ــ التقدم العلمي هو أساس التقدم التكنولوجي وقاعدته الصلبة ٠ وفي الحقيقة أن وراء ذلك كله يلعب التعليم والتدريب حتى في المرحلة الابتدائية دورا كبيرا ، فمن البدهي أنه لا يمكن الوصـــول الى مستوى علمي معين الا بالتدرج تعليما وتدريبا من بداية الطريق ٠

ويخطىء أولئك الذين يظنون أن نهاية التعليم هي نهاية المرحلة الجامعية أو الدراسة العالية ذلك أن الانسان يظل يتعلم طوال حياته ، فالبحث العلمي والدراســـة لا يمكن أن يتوقفا عند أي حـــد ولا عنـــد اية سن ٠ أما دور البحث العلمي في التقدم التكنولوجي فهو معروف لأن العـــلم هو « البحث عن حقيقة الأشياء وعند معرفة الحقيقة يمكن تسخير الأشياء لخدمة الانسان » (١) وعلوم الكهربا والمعادن وغيرها هي نتيجة البحث العلمي ، وكل ما نلمسه من الوسائل الحديثة للحياة مثل وسائل المواصلات الحديثة

---

(١) أنظر في هذا الموضوع ٠

برتراند رسل ، النظرة العلمية ، ترجمة عثمان نويه (القاهرة ، ١٩٥٦) ص ٣ ــ ٤٥ ٠

وذلك لمعرفة تطور الفكر العلمي والمفكرين الذين ساهموا في بناء هذا النمط من التفكير ٠

وآلات المصانع وغيرها هو بلا شك نتيجة تقدم هذه العلوم ، وكذلك فان تقدم البحوث العلمية فى المجالات النووية قد أدى الى تسخير الطاقة النووية فى النواحى السلبية المختلفة وكذلك فى النواحى العسكرية .

لذلك يحق لنا اليوم أن نتكلم عن العلم والبحث العلمى لأننا حقيقة فى عصر العلم ، عصر رجل الفضاء ومطلق الصواريخ والأقمار الصناعية وسفن الفضاء ومحطم الذرة .

فبالعلم وحده تستطيع الدول أن تفرض احترامها بين شعوب العالم جميعاً سواء فى ذلك الأصدقاء وغير الأصدقاء . وقد صدق فرنسيس بيكون حين قال « العلم قوة » فلم يكن هذا الرأى منذ أن نادى به هذا الفيلسوف أكثر صحة وصدقا مما هو عليه الآن . كذلك تضمنت المحاولات المبكرة التى بذلت لتعريف البحث العلمى تأكيد خصائص معينة مثل الصحة ، الدقة فى العمل ، الموضوعية ، النزاهة ، امكانية الاثبات أو التحقق من صحة النتائج ، امكانية التنبؤ أو تصور ما يمكن أن يحدث اذا ما استخدمنا نتائج البحث فى مواقف جديدة ، وكفاية ضبط العوامل والظروف والمتغيرات المؤثرة فى البحث ونتائجه . وبقدر ما يتصف البحث بمثل هذه الخصائص يكون قد حقق معايير مقبولة للبحث العلمى .

وهناك تعاريف للبحث العلمى تؤكد استخدام الطرق والأساليب العلمية للوصول الى حقائق جديدة والتحقق منها والاسهام فى نمو المعرفة الانسانية ، بينما تؤكد تعاريف أخرى الجوانب التطبيقية للمعرفة العلمية فى حل مشكلات علمية معينة فى الحياة . ومن أمثلة التعاريف الأولى تعريف روميل Rummel للبحث العلمى . « بأنه تقص أو فحص دقيق لاكتشاف معلومات أو علاقات جديدة ونمو المعرفة الحالية والتحقيق منها » (٢) ومن أمثلة التعاريف الأخرى التى تؤكد الاغراض العملية للبحث ما أشار اليه فان دالين Van Dalen « بأنه المحاولة الدقيقة الناقدة للتوصل الى حلول للمشكلات التى تؤرق الانسان وتحيره » (٣)

ويرى جود Carter Good أن تعريف البحث يختلف باختلاف أنواع البحوث ومجالاتها وأهدافها ووسائلها وأدواتها ، وبالتالى فانه من الأفضل

---

(٢) J. Francis Rummel. An Introduction to Research Procedures. (New York: Harper & Row publ'sh, 1964) P. 9.

(٣) ديوبولد ب . فان دالين : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين (القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٩) ص ١٩ .

الا ينشغل الباحث منذ بداية دراسته لمناهج البحث بمسألة التعاريف ويكتفى بالتأكد على نوعية البحث الجيد Quality of Research وخصائصه • (٤)

اسلوب البحث العلمى :

درج الناس فى كثير من الأحيان على تفسير الظواهر الاجتماعية تفسيرا مبنيا على الآراء الشخصية (الذاتية) مما يجعل الاتفاق الجماعى على تفسير ظاهرة ما أو اقتراح لتعديل أو اصلاح أو مراجعة التفسير امرا عسيرا • والتفكير المبنى على الالهام الذاتى قد يكون سليما فى بعض الأحيان ، ولكن ما دام لا يمكن الاتفاق الجمعى عليه لذاتيته فان أثره فى حل المشكلات العلمية محدود • والحقيقة أن العلوم الطبيعية لم تتقدم ولم تتطور الا بعد أن حدد لها منهج للتفكير والبحث يمكن أن يتفق الباحثون على أسسه كما يمكن أن يجمعوا على تحقيقه وعلى تفسير مظاهره • ولا يعنى هذا أنه لا توجد اختلافات فى نظريات العلوم الطبيعية وانما المهم هو أنه من السهل الاتفاق على طرق البحث والملاحظة والتحقيق للوصول الى اتفاق عام ، وما هو ذو مغزى فى هذا المجال أن العلوم الطبيعية ، قد مرت فى بدايتها بمراحل الحكم فيها الى الرأى الشخصى المعتمد على الالهام دون التحقيق العلمى • وقد صاحب تفسير الظواهر العلمية فى المجتمعات البدائية والمدنيات الأولى بل وحتى بعض مدنيات العصور الوسطى (٥) الكثير من الشعوذة والخرافات ويكفى أن نذكر مثلا لذلك الشعوذة التى سيطرت على علوم الطب حتى العصور الوسطى وعلم التنجيم الذى أدى فيما بعد الى علم الفلك بمعناه الحديث • فما موقف العلوم الاجتماعية والدراسات الانسانية من طرق البحث العلمى ؟ اذا كنا نحاول دراسة ظواهر المجتمع ومشكلاته دراسة تمكننا من البحث عن علاقاتها وترابطها وأسبابها ونتائجها وتمكننا من التنبؤ بالحوادث وضبطها ولو الى

---

(٤) Carter V. Good, Introduction to Education Research. (New York, Appleton, Centiny — crofts, 1963) P. 2.

(٥) أسهم علماء العرب فى القرون الوسطى اسهاما كبيرا فى توطيد دعائم الطريقة العلمية وتحرير العقل البشرى من سطوة التفكير الغيبى ، وقد أسهمت جهودهم فى ارساء دعائم الأسس العلمية للتفكير • ولعل قصة اختيار الرازى لموقع المستشفى الجديد فى بغداد فى القرن التاسع تدل على الاتجاه التجريبى لدى علماء العرب اذ يقال أنه وضع أربع قطع من اللحم فى أربعة مواقع مختلفة من بغداد وتركها فترة ثم اختار لبناء المستشفى الموقع الذى بقى فيه اللحم أطول مدة ممكنة دون تعفن •

ارجع الى فليب حتى : تاريخ العرب (مطول) الجزء الثانى (بيروت ، ١٩٥٠) ، ص ٤٤٤ ـ ٤٦٦ •

حد ما – وينطبق ذلك القول أيضـــا على الدراسات الانســـانية والسلوك الإنساني – فلابد لنا من أن ننظر الى مشكلات المجتمع والظاهرة الانسانية على أنها قابلة للبحث عن طريق الملاحظة المنظمة والتحقيق العلمي والتفسير المبني على الأدلة ، أي لابد من أن نعتمد في بحثنا على الأسلوب العلمي • وغني عن البيان أن استخدام الأسلوب العلمي في دراسة المشـــكلات الاجتماعية مازال متخلفا عنه في العلوم الطبيعية ومازلنا في كثير من الأحيان نلجأ الى الوسيلة البدائية في تعليل الظواهر الاجتماعية فنعزو هذه الظواهر أحيانا الى عوامل الشر أو الخير أو الى قوى غير منظورة ومن ثم نقف عاجزين عن تحقيقها أو علاجها •

وفي العالم العربي يعزو الكثيرون منا كثيرا من المشكلات الاجتماعية – بسبب قلة الوعي التعليمي والثقافي لدى الناس – الى القضاء والقدر أو الى عوامل الفساد وغير ذلك مما يؤدي بنا في كثير من الأحيان الى اليأس من حل تلك المشكلات • أما لأن – أسبابها كما يعبر عنها قوى غير منظورة لا يمكن بحثها ، أو لأنها مصطلحات غامضة لا يمكن اخضاعها للبحث العلمي •

ومن أسباب تأخر العلوم الاجتماعية أيضا عن العلوم الطبيعية أن كثيرا من الناس ينظرون الى العلوم لا على أنها طريقة وأسلوب لبحث موضـــوع ما بغض النظر عن طبيعة هذا الموضـــوع ، وانما ينظرون اليها على أنهـــا موضوعات بذاتها مثل الكيمياء والطبيعة والفلك وعلم الأحياء ، وبذا تستبعد من نطاق العلوم سائر الموضوعات الانسانية ، والاجتماعية ولكننا اذا تذكرنا أن العلوم الطبيعية في بدايتها كانت متأثرة بالخرافات والشعوذة مثلها مثل المسائل الانسانية اليوم ، وأن العلوم الطبيعية لم تتقدم الا نتيجة لتنظيم طرق البحث والتفكير تبينا خطأ استبعاد العلوم الاجتماعية عن نطاق العلوم الحديثة •

فالبحث العلمي اذن هو الأساس الذي يميز بين ميدان العلوم وغيرها • وللبحث أو التفكير العلمي خطوات معينة نوجزها فيما يلي : –

خطوات البحث العلمي (٦)

١ – تحديد المشكلة – يبدأ البحث العلمي بتحديد المشكلة موضوع البحث بشكل يسمح بفرض لحلها على أن يكون تحديد المشكلة تحديدا دقيقا واضحا يسمح بفروض تتناسب وطبيعة المشكلة •

٢ – فرض الفروض : والفرض هو جواب مؤقت عام لحل المشكلة ، يحتاج الى التحقيق • والفرض في أول الأمر يتخذ شـــكل فكرة طارئة أو

(٦) Cohen, M.R.; "The Scientific Method", Encyclopedia of the Social Sciences, Vol. IX — X, PP. 389 — 395.

تخمين • وهذا الفرض يصبح أساسا للبحث ولهذا ينبغى تحديد الفرض تحديدا واضحا بحيث يحدد اتجاه البحث من توجيه للملاحظات أو إجراء للتجارب اذا اقتضى الأمر • وينبغى أن يكون الإتجاه فى وضع الفرض مرنا بحيث لا يقيد الباحث ، وأن يمكن تعديله اذا استلزم الأمر ذلك ، وأن يكون الاتجاه فى البحث هو لاختبار صحة الفرض وليس لاثباته حتى لا يتحيز الباحث فى ملاحظاته أو تفسيراته أو تحليله للنتائج •

٣ ـ الملاحظة وتسجيل البيانات : وهذه الخطوة تشمل ملاحظة الظواهر المتعلقة بالمشكلة بناء على الفرض أو الفروض الموضوعة وينبغى أن تكون الملاحظة دقيقة وتستخدم فى الملاحظة ـ الحواس الانسانية وقد تستخدم أدوات معينة لملاحظة مالا يظهر للعين المجردة مثل (الميكروسكوب والتلسكوب •• الخ) أو التدقيق فى جمع البيانات اذا كان البحث نظريا يعتمد على مصادر مكتوبة • ويتوقف نجاح البحث على دقة الملاحظة أو المادة العلمية التى يجمعها الباحث •

٤ ـ تنظيم البيانات : بعد أن تجمع البيانات سواء كانت بالملاحظة المباشرة أو بنقل المادة العلمية الموثوق بها من مصادرها الأصلية ، تنظم بطريقة معينة ، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق جدولة هذه البيانات والمعلومات ، أو اعادة تبويبها مما يؤدى الى سهولة ربط أطراف المشكلة والوصول الى تفسيرات لها أو اتجاهات عامة متعلقة بالظاهرة المدروسة محل البحث •

٥ ـ التعميمات ـ نتيجة تفسير الظواهر العلمية بناء على الملاحظة وتسجيل البيانات يمكن الوصول الى نتائج • واذا تحققت باعادة التجربة أو اثبتتها بحوث أخرى أجريت يمكن فى هذه الحالة الوصول الى تعميمات ، أى نظريات أو قوانين علمية ولا تصبح نهائية وذات قيمة علمية الا اذا تحقق صدقها فى دراسة مشكلات وظواهر أخرى •

والتعميمات أو النظريات والقوانين العلمية غير ثابتة أو نهائية مطلقة وانما تتغير وتتعدل بتقدم البحوث العلمية •

بعد أن فصلنا القول فى الصفحات السابقة كمدخل تمهيدى ضرورى ولازم لمفهوم البحث العلمى وتعريفه ، والأسلوب العلمى والخطوات المتبعة فى البحث العلمى ، علينا بعد ذلك أن نخصص القول لموضوع مقالنا الحالى عن بحوث الادارة التعليمية •

بحوث الادارة التعليمية : ـ

البحث العلمي في ميدان الادارة التعليمية يمكن تعريفه بأنه دراسة الظواهر والمشكلات التي تواجه العاملين وتحديدها بطريقة علمية موضوعية تبين أبعادها وتحدد أركانها ، وتشخص نواحي الضعف والقوة فيها ؛ وتقترح الحلول لها ·

وتتميز أساليب البحث العلمي في مجال الادارة التعليمية بالعنــاية بالتجريب والافادة من خبرات العاملين في الميدان ·

والتجريب التربوي يوصف بأنه وضع فكرة معينة في مجال التطبيق العملي مع ضبط الظروف والعوامل المحيطة بها واخضاعها للملاحظة والتقويم حتى اذا ثبت نجاحها عملت · وان لم تنجح أمكن العدول عنها حتى لا تتعرض للفشل ·

وأمثلة ذلك التجريب تتضمن تجــربة طريقة التدريس بالوحــدات الدراسة ، والطريقة الكلية في تدريس اللغات ، وطريقة المشروع ومجالات النشاط المدرسي وتجربة نظام الأسر ، وتجربة الحكم الذاتي في المدارس ·

ويمكن تقسيم التجارب التربوية الى نوعين :

الأول : مشروعات وتجارب على مستوى الادارة المركزية لتشمل أكثر من مديرية تعليمية كمشروع انشــاء مراكز للتدريب المهني للمنتهيين من المرحلة الابتدائية والذي يتم بمعاونة من الهيئات الدولية وباشراف ادارة تخطيط التعليم الابتدائي بالوزارة وتشترك فيه أكثر من مديرية تعليمية ·

الثاني : مشروعات وتجارب تجرى في مديرية واحدة على المستوى المحلي كتجربة الكتاب المفتوح والورشة الدراسية ، وانشاء المدارس النــوعية ، وانشاء مراكز لتدريب الطلبة على ادارة الاعمال ، وتزويد طلبة الثانوي العام بدراســات مهنية ، والتجـربة التعليمية التربوية التي يتولاها التخطيط الاقليمي بأســوان والتي تتعلق بالمدرسة التجريبية المشــتركة للمرحلتين الاعدادية والثانوية ·

ويجرنا هذا الى تحديد ماهية بحوث الادارة التعليمية عن طريق تحديد أهدافها والدور الذي تؤديه والحديث بصــفة عامة عن أهداف البحــوث التربوية وبخاصة في مجال الادارة التعليمية أمر بسيط للغــاية ، ولكن الوصول الى هذه الأهداف وتحقيقها هو الأمر المحفوف بالمصاعب ·

والهدف العــام واحد ســواء أكان البحث في الادارة التعليمية أم المدرسية أم في نظام تشعيب الدراسة وتنويعها أم تعليم المفاهيم في التاريخ ·

فالهدف هو تقصى جميع الحقائق والعوامل مع بعضها أو على أجزاء ، لتحديد مدى ما حدث من التغيرات المرغوب فيها فى السلوك أو النظام أو المقررات ٠

والبحث التربوى فى ضوء ذلك هو عبارة عن نشاط تجريبى نفعى يجرى فى مجال يعتبر فيه اصـــدار الأحكام على القيم أمرا هاما ويعتمد على منهج دقيق للقياس ٠ ونحن نتفق فى ذلك مع الرأى الذى يذهب اليه بعض الكتاب فى التربية (٧) من أن العلوم البيداجوجيه علوم نفعية (تطبيقية) بمعنى اننا لا نرغب فى معرفة الحقائق وفهم علاقاتها من أجل المعرفة فى حد ذاتها ٠ وانما لكى نزيد قدرتنـــا على تحسين الأداء عن ذى قبل ٠ وعلى ذلك ينبغى التفريق بين البحوث التربوية وأنواع البحوث الأخرى التى تتضمن الحكم على القيم كالبحث السيكولوجى مثلا الذى يعنى بالسلوك البشرى ولا يعنى بمدى صحة أو خطأ السلوك ٠

أن أى فهم لأهداف البحـــوث التربوية فى ميدان الادارة التعليمية يتطلب معرفة سابقة بالنظرية التربوية التى تخدمها هذه البحوث ، كما يتطلب تحديد أى هذه الأهداف يحتـــاج فهمها الى معرفة بما تقدمه تلك النظرية التربوية التى يصنعها علم الاجتماع والفلسفة وعلم النفس وغيرها ٠ وأن فهم البحوث التربوية يكون ناقصـــا بدون تغطية المجالات الآتية : الدراسة التجريبية لاصدار الأحكام عمليا ، كيف يصدر الناس أحكامهم ؟ ومم يكونونها ؟ وبأى الطرق تذاع ؟ وكيف يمكن قياسها ؟ وهـــذه كلها جوانب لم يغطها المشتغلون بالبحوث التربوية الا قليلا ٠

فاذا طبقنا ذلك القول فى مجال اعداد الباحثين للمشاركة فى البحوث التربوية فاننا نجد أن هناك نوعين من المشاركة :

المشاركة الايجابية ، والمشاركة السلبية ٠ والأخيرة هى ما نسميه عادة بالتعاون ٠ والمنتظر أن يكون هذا النوع من المشاركة هو السائد لسنوات طويلة قادمة ٠ وعلى أية حال فانه مهما كان نوع المشـــاركة فى أعمـــال البحوث فان الاعداد لها ينطوى على تكوين اتجاه عقلى متميز باحترام الأدلة البينة ، والأدوات التى تنتجها ، والطرق التى قد تستخدم فيها وهذا الاتجاه العقلى لا يمكن تثبيته بواسطة المحاضرات والندوات أو الدورات التى تعقد عن البحوث التربوية (على الرغم من أنها تقدم لتوكيد الاتجاهات التى تكون موجوده سلفا) ولكن يمكن تنمية هذا الاتجاه عن طريق سلوك هيئة التدريس

(٧) أنظر : Taylor, Philip H., the Role and Function of Educational research; Does initial training prepare teachers to understand and take part in educational research, Educational Research, Vol. 9, No. I (Nov. 1966) PP. 11 — 16.

والطريقة التى تبديها كليات اعداد المعلمين فى اعـــداد من يفترض انهم سيقومون بمهمام البحث التربوى وذلك من خلال الدراسة والبرامج المقررة لتعزيز هذا الاتجاه ٠

نعـــود فنؤكد أنه لا شيء يمكن أن يرفع مكـــانة البحوث التربوية بعامة أو بحوث الادارة التعليمية أو المدرسية بخاصـــة أكثر من وضوح ماهيتها والأهداف التى تخدمها ٠ وهذا الوضوح نفسه ينبغى أن يتسم به منهج الدراسة المتبع فيها ٠

دور البحوث التربوية ووظيفتها فى مجال الادارة التعليمية : ـ

البحث التربوى وبحوث الادارة التعليمية بخاصـــة تعنى الاجـــابة عن الاسئلة التى تهم المعلمين ، والاداريين التربويين وغيرهم ممن تعنيهم أمور التربية والتعليم بشكل مباشر أو غير مباشر ٠ وبعبارة أخرى فهو ببساطة الاجابة بالاستقصاء المنهجى عن الاسئلة البارزة فى مجال التربية والتعليم بعامة ٠ وعلى ذلك يغطى البحث التربوى ميدانا واسعا جدا من النشاطات مثل عمليات المسح Survey للأشياء والاشخاص والتجارب (٨) ودراسات المشاهدة ، وتحليل الوثائق ودراسات الحالة ٠٠٠ الخ ٠

وتتنوع موضوعات البحث التربوى تنوعا ، مماثلا يتراوح بين شخصية الطفل واحصاءات المفردات اللغوية وبين عمليـــات المسح لاحجام غرف الصفوف (الفصول) الدراسية أو أعمار المعلمين ومؤهلاتهم وطرق اعدادهم وهلم جرا ، فالبحث التربوى بذلك يتناول العديد من ميادين النشاط ٠

ولذلك فان وظيفة البحـــوث التربوية والدور الذى تؤدية من الأمور التى ينبغى أن تكون واضحة للمشتغلين بالتربية والتعليم ، كما ينبغى أن تكون دائما محل دراستهم واهتمامهم ٠

ولعل من الاوفق أن نطرح تساؤلا هاما فى هذا الصدد يتعلق بموقف المعلمين الشائع من البحوث التربوية وجدواها وما يبدونه من ريبة ازاءها ٠ ذلك أنهم انما يراقبونها بعين الحذر شأنهم فى ذلك شأن موقفهم من أى شيء جديد عليهم ولا يعلمون عنه الكثير ٠

---

(٨) أنظر فى هذا الموضوع Houghton, W. F., the role and function of educational research; Local education authorities and research, Educational Research, Vol. 9, No. I, (Nov. 1966) PP. 7 — 10.

هذا الاتجاه يختفى من وجهة نظرنا اذا ما احس المعلمون أن بامكانهم المساعدة فى تحديد المشكلات التى ينبغى بحثها • ولذلك فأن نقطة البداية فى أى بحث تربوى تقوم على أساس قدرة القائمين على أمر تنظيم البحوث التربوية – ادارات وافرادا فنيين – على اثارة اهتمام واستماع لدى المعلمين بالبحوث وبتطبيقاتها ونتائجها وتطويرها •

ومما لا شك فيه أن المعلمين يشعرون بأن أجراء البحوث ميدان مغلق بالنسبة لهم اذ تجريها كلية جامعية أو اخصائيون فنيون – يمثلون ادارات تعليمية مختلفة – ذوو اعداد خاص فى مجالات علم النفس والتربية والاجتماع والاحصاء •• الخ ، مما يختلف عن تخصص المعلم وما أعد له • فيحس المعلمون بأن هؤلاء القائمين بالأبحاث لا يعرفون ما ينبض معرفته عن المشكلات الميدانية المرتبطة بمجالات التعليم •

ولذلك فان المعلمين بحاجة الى تذكيرهم بأن غالبية المعنيين بالبحوث التربوية كانوا معلمين من قبل ، وانهم يعرفون عن مشكلات التعليم بقدر ما مارسوا العمل به • ومن ناحية أخرى فالمعلمون بحاجة الى رؤية نتائج البحوث مكتوبة بطريقة توحى بفهم مشكلات المعلمين ، وبوضعها موضع الاعتبار عند صياغة الفروض واتخاذ القرائن والوصول الى النتائج • فالمعلمون يفتقدون الاحساس بالصلة التى بينهم وبين المختصين بالأبحاث التربوية والقائمين عليها ، وبأن هؤلاء الباحثين يضعون خبرات المعلمين فى المكان اللائق من الاعتبار ، وانهم يشاركونهم نفس الهدف ، وهو الوصول الى « تعليم أفضل للصغار » (٩) •

ان ما نريد أن نؤكده بعد ذلك أن يشعر المعلمون انهم أصحاب الحق فى اقتراح مادة البحوث التربوية ، وانهم يساعدون فى تحديد المشكلات ، وبأن البحوث تقوم على حاجات المدرسة والفصل ، وان النتائج يمكن ان تنشر بطريقة يمكن معها لكل معلم انتقاء ما يناسب أغراضه منها ، بل نود أن نقول أيضا أن المعلمين يريدون قبل أن تحدث تغييرات جديدة فى مجال البحوث التربوية تزيد من سرعة تطويرها ، أن يروا مزيدا من المعلمين منهمكين فى تحقيق نتائج البحوث على الواقع ، فى المدارس ، وفى توضيح مادة دراسة تلك البحوث وتقييم مشروعاتها •

---

(٩) أنظر فى هذا الموضوع على سبيل المثال : Stewart. M.A, the role and Function of educational research; What the teachers association want from research, Educational Research. Vol. 9, No. I (Nov. 1966) PP 3 — 6.

وبذلك تصبح البحوث التربوية فى خدمة المجتمع بالفعل ونابعة من مشكلات حقيقية تواجه القائمين على أمور التربية والتعليم فى الميادين التطبيقية ، بدلا من أن تكون بحوثا مكتبية يفكر فيها بعض الموظفين القائمين على أمر هذه البحوث وهم بعيدون تماما عن المشكلات كما هى على الطبيعة ·

أما عن الدور الذى تلعبه البحوث التربويه فانه لا يزيد عن التوقعات المعقولة التى يتوقعها الأفراد العاديون أو الجماعات ·

- فالمدرس فى حجرة الدراسة يتوقع أن تمده البحوث بتوجيه علمى ·
- ومدير التعليم ينتظر منها أن تقدم له البيانات اللازمة للبت فى القرارات ·
- والأستاذ الجامعى يتوقع أن تمنحه بصيرة بالنسبة للسلوك البشرى (فى تلاميذه) وللمؤسسات البشرية (فى المدارس) ·
- والسياسى يتوقع من البحوث التربوية أن تدعم سياسته ·
- والاب ينتظر منها أن تمده بوسائل يمكن معها تحقيق الأهداف الاجتماعية والشخصية لابنه ·
- والتلميذ يتوقع منها أن تسهل مهمته فى التحصيل ·

وينطبق هذا كله على أهداف ودور البحوث فى ميدان الادارة التعليمية ذلك أن دور البحوث فيها خلاف أكثر من أهدافها وما تسعى الى تحقيقه ، وآية ذلك ما نلاحظه من شغف بمعرفة ما وصلت اليه البحوث فى مجال الادارة التعليمية والمدرسية فى موضوعات مثل : العلاقة بين السلطات التعليمية المركزية والادارات المحلية - العلاقة بين المدرسة والبيئة أو المجتمع المحلى - التشعيب فى مدارس المرحلة الثانوية - مقارنة نتائج الامتحانات بالثانوى ، بينما لانجد مثل هذا الشغف بمعرفة ما وصلت اليه البحوث فى موضوع مثل : الى أى مدى أمكن تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة ؟

وبصدد العوائق التى تقف أمام البحوث التربوية فى مجالات الادارة التعليمية وغيرها فنذكر منها عدم كفاية الأدوات الميسرة لخدمة رجل التخطيط أو رجل الادارة التعليمية ، والنقص الواضح فى المعلومات الميدانية الخاصة بالمدارس والمعاهد ، وقصور المعلومات الخاصة بالتعليم فى البلدان الأخرى وعدم موضوعيتها ، فضلا عن قلة الاعتمادات المالية المخصصة لاجراء مثل هذه البحوث ·

ولذلك فانه لكى يكون هناك برنامج خاص بالبحوث التربوية فان الخطوة الأولى ينبغى أن تكون اعادة النظر فى الاعتمادات المالية المخصصة للبحوث ·

ولعل سبب ذلك الوضع عموما يفسره أن الدراسات الاجتماعية ـ ومنها التربية ـ كانت تنتمى فيما مضى الى مجـــالات ترتبط بالعـــاطفة والرأى الشخصى • وفضلا عن ذلك فقد كانت النظرة الى التربية تتأثر بأنها لا تحقق عائدا سريعا للمنصرف عليها مثلما يحدث عند استخدام تطبيقات البحوث العلمية فى مجالات الصناعة •

ولكن هذه الأحوال قد تغيرت كثيرا فى الوقت الحاضر ، فقد ذاع الفهم لأهمية البحوث وانتشر الوعى بها ، ونتيجة لذلك فقد زادت الاعتمادات المالية التى تخصص لها •

ومما زاد فى أهمية البحوث أيضا أن اتخاذ القرارات فى مجال التعليم يقوم أساسا فى الوقت الحاضر على أساس من البحوث والفحوص ، غير أن كثيرا من مديرى التعليم الذين يمارسون الاعداد للجان القومية أو المحلية ، يذهبون الى أنه لا يمكن البت بالقرار الذى ينبغى اتخـــاذه بالاعتماد على البحوث والفحوص فقط ، ولكن البحوث أو الفحوص يمكنها أن تؤكد حقائق مسألة معينة وبالتالى فانها تضع أمام المسئولين اتخاذ القرارات والاحتمالات الممكنة التى يمكن الأخذ بها ، وقد يحدث بطبيعة الحال أن ترجح نتـــائج البحث كفة أحد الاحتمالات بوصفة القرار المناسب ، وبذلك يمكن القول أن البحوث تؤثر فى تحديد القرار الذى ينبغى اتخاذه •

مناهج البحث المستخدمة فى بحوث الادارة التعليمية :

تعتبر مناهج البحث عموما ـ وفى التربية على وجه الخصوص ـ من المعلومات الأساسية التى ينبغى أن تدخل فى التكوين الثقافى للمشتغلين بالبحث التربوى بصفة عامة •

لقد اختلفت الصورة القديمة للباحث الذى كان يقوم بمفرده بمهمة البحث ، وأخذت الجامعات ومعاهد البحث على عاتقها هذه المهمة فى اطار الدراسات التى تنظمها الكلية المناسبة لطلابها الذين يجب أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية تؤهلهم لاعداد الماجستير ثم الدكتوراه ، ويجب فى هـــذه الحالة أن يدرس الطالب موضـــوعا تتم الموافقة عليه تحت اشراف أحـــد أساتذة الجامعة ثم يجسم بحثه على شكل رسالة يدافع عنها فى مناقشة مع الممتحنين ثم يمنح الدرجة الجامعية •

ولا شك فى أن الرسائل الأكاديمية التربوية التى أجازتها الجامعات نال أصحابها درجتى الماجستير والدكتوراه تمثل زادا خصبا للمادة التربوية المتوفرة عن الادارة التعليمية أو المدرسية والمشكلات المختلفة التى نعـــانى

منها ، ومما يزيد من أهميتها مستواها الرفيع الذى أخرجت عليه ، لا سيما فيما يتعلق بمنهج البحث الذى اتبع فيها وأهم النتائج التى أسفرت عنها والتطبيقات العملية لذلك فى ميدان التربية والتعليم .

وتتميز هذه الرسائل بأنها تجمع بين دفتيها جهدا مركزا فى موضوع محدد يعالج مشكلة تربوية بعينها من جوانب العملية أو الادارة التربوية أو الفكر التربوى .

والواقع أن مناهج البحث وأدواته فى العلوم الانسانية تختلف عنها فى العلوم الطبيعية نظرا لاختلاف طبيعة المشكلات التى تتناولها كل منها .

كذلك تختلف مناهج البحث وأدواته فى كل علم من مجموعة العلوم الانسانية تبعا لنوع وطبيعة المشكلات التى يبحثها . بل ان مناهج البحث وأدواته فى حدود العلم الواحد ، والبحث الواحد ، تختلف بما يحقق الأسلوب العلمى فى التفكير .

والمنهج المقارن أسلوب من أساليب البحث المستخدمة لتناول بعض مشكلات التربية والتعليم ومنها مشكلات الادارة التعليمية . وقد ظهرت فائدة هذا المنهج وجدواه على المستوى العالمى ، مما حدا برجال التربية المقارنة الى استعارة بعض الأدوات المختلفة من العلوم الأخرى ، والى استحداث بعض الأدوات المساعدة ، لتيسير وخدمة البحوث التربوية المقارنة .

والمنهج المقارن فى التربية على وجه التحديد له أهميته فى مجالات النقل والاقتباس الثقافى من نظم التعليم المختلفة . وتزداد أهمية استخدام هذا المنهج للباحثين فى مجال الادارة التعليمية على اعتبار أن المنهج المستخدم فى التربية المقارنة ومن أهم مجالاتها الادارة التعليمية انما تسعى الى تقديم خدماتها من خلال بحوثها ودراساتها الى كل من الباحثين التربويين فى مشكلات التعليم ومخططيه وواضعى سياسته ورجال ادارته والمعنيين باصلاحه وفى هذا الصدد ينبغى أن نشير الى طبيعة الدراسات التربوية المقارنة وأن نحدد الأهداف النهائية للتربية المقارنة والتى تتلخص فيما يلى :

- توفير المعلومات الموضوعية الموثوق بها والمؤكدة عن نظم التعليم ومشكلاته والادارة التعليمية المسئولة بأنماطها وأساليبها المختلفة .

- تقديم المساعدات سواء كانت نظرية أو عملية عن طريق توفير وتطوير الاستنتاجات والفروض عن التعليم وادارته باعتباره مسألة تعالج على المستويات المحلية والقومية والدولية .

- اتاحة الفرصة لتحليل التعليم وادارته من حيث علاقته بالعوامل المحددة المؤثرة فيه اجتماعيا وسياسيا وعقـائديا • فالمسـائل التعليمية لا يمكن دراستها دراسة واقعية اذا عزلت عن محتواها الثقافي والاجتماعي ككل •

ويلاحظ أن نقطة البداية في كثير من الدراسات المقارنة ومنها ما يتصل ببحوث الادارة التعليمية هي مشكلة البحث ، فبعض المشكلات تبدو متماثلة مع أن مضمونها مختلف ولذلك يجدر بالباحث أن يفكر في أسئلة مثل : هل يمكن أن تنجح مقترحات لاصلاح ادارة التعليم في مصر بينما لا تنجح في ليبيا مثلا اذا توفرت نفس الظروف تقريبا ؟ فالاجابة على مثل هذا السؤال هي صلب التربية المقارنة •

ان التربية المقارنة لم تعد مجرد وصف التطبيقـات التي تجرى في المؤسسات التربوية الاجنبية وعرضها للناس ، وانما تهتم بالنظرة الشاملة للعملية التعلمية • فنحن بهذا الأسلوب نقدر عامل الزمن كعامل هام • فكم من اصـلاحات رفضت في وقت ما ثم قبلت في وقت آخر • ولذلك ينبغي التحدث عن المكان والزمان • وفوق هذا وذاك ينبغي أن يكون هناك احساس عميق بالديناميكية المعقدة للظروف المؤثرة ، وهي ما يمكن أن يطلق عليها اسم « ايكولوجية الموقف Ecology of Situation » فهذا التعبير يؤكد الاستجابة الحية للجوانب الانسانية في الموقف ، ويمثل قدرة الانسان على تغيير البيئة ليعدل المستقبل » •

واذا كان لابد من دراسة المشكلات التربوية بعمق كاف فانه ينبغي ان ينظر لها من الناحية الاجتماعية والاقتصادية ، ومن ناحية علم النفس ، والفلسفة والتاريخ وعلاقاتها بالمشكلات الاجتماعية والسياسية المؤثرة الأخرى وان كانت تبدو مشكلات تربوية في المقام الأول •

وأخيرا فان الدراسات والبحوث المقارنة في مجال الادارة التعليمية يمكن أن تساعد على :

- تصنيف المشكلات التعليمية وترتيبها حسب اهميتها •
- ترتيب الحلول المقترحة حسب ملاءمتها للبيئة الثقافية المحلية •
- حسن الاستفادة من الظروف المحيطة المواتية •
- الحد من التعلق بالقديم أو الانسياق وراء الجديد من الاتجاهات •
- تقدير الموقف التعليمي وتحديده •
- تثبيت الأهداف التعليمية وتحديدها •
- ايجاد روح المنافسة الشريفة بين النظم التعليمية المختلفة •

معلم الجامعة أبرز سماته المهنية والاجتماعية والنفسية

للدكتور عبد الفتاح احمد حجاج
كلية التربية ـ جامعة الاسكندرية

الجامعة كفكرة وتطور وظائفها

تمكن أهمية الجامعة من حيث كونها فكرة ومؤسسة بالنسبة للمجتمع فى اتاحة الفرصة للتيارات الفكرية والآراء المتباينة للالتقاء والاحتكاك مما ينجم عنه نمو الطاقات الابداعية والقدرات الخلاقة ومن ثم حدوث التغير والتطور ٠

والجامعة ـ كمؤسسة ـ انما تستهدف ـ فى حقيقة الأمر ـ تهيئة الظروف للتفاعل بين الطلاب والأساتذة ـ من خلال الدراسة والبحث ـ وصولا الى تحقيق اهداف المجتمع وقيادة التغيير فيه ٠

واذا كان ذلك هو ما ينطبق على مؤسسات التعليم الجامعى بعامة ، وبغض النظر عن المجتمع الذى يقيم فيه وطبيعته ، فان مما تجدر الاشارة اليه تتبعه مدى التطور الذى طرأ على مفهوم الجامعة ووظائفها بغية التوصل الى الصورة المنشودة لأستاذ الجامعة القادر على الاسهام ـ بايجابية وفعالية ـ فى تحقيق رسالتها ومن ثم أهداف المجتمع ٠

هذا ولقد كان الهدف التقليدى العام للجامعات فى المجتمعات القديمة هو تعليم الصفوة المختارة من الأفراد لممارسة مهنة أو أخرى ، كما ان وسيلتها فى ذلك اقتصرت ـ بصورة عامة ـ على المعرفة الجامدة وغير الوظيفية ـ أى ان الجامعات لم تواكب ـ من هذا المنظور ـ مقتضيات ومتطلبات مجتمعاتها ٠

ولقد انعكس هذا المفهوم عن الجامعة ووظيفتها ووسائلها على دور الأستاذ بها وخصائصه ٠

فلم يكن معلم الجامعة آنذاك مطالبا بان يهتم باية أمور أخرى اللهم الا المعرفة الجيدة نسبيا لمجال تخصصه حتى يمكنه تلقينها ٠

ولعل نظرة الى الجامعات القديمة مثل الأزهر ، بولونيا (ايطاليا) ، واكسفورد عند نشأتها ما بين القرنين العاشر والثانى عشر ، وسمات ودور اساتذتها لما يشهد بصحة هذه المقولة ٠

ومع تقدم الزمن وتعقد الحياة فى المجتمعات ، بدأت الجامعات تأخذ باتجاهات أكثر تقدمية وتحررا ٠ ولقد تبلور ذلك فى ان جامعات العصر

الحديث أصبحت ترمى الى ـ تحقيق أهداف أكثر اتساعا وشمولا مما كانت تضطلع به الجامعات القديمة .

ويمكن ان نجمل أبرز هذه الأهداف فيما يلى :

- العمل على اعداد القيادات فى شتى المجالات اجتماعية واقتصادية وسياسية وفكرية وما الى ذلك ، ليس بهدف الحفاظ على النمط الثقافى والاجتماعى السائد بل لقيادة التغيير فى المجتمع الى أفضل .
- الاسهام مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى فى عملية التطبيع الاجتماعى والثقافى ، وهى العملية التى تتوقف عليها التفاعلات الصحية والسليمة فى المجتمع والتى تؤدى الى تكيف الفرد مع ذاته ومع المجتمع الذى يعيش فيه .
- تزويد الطلاب بتعليم وتدريب يؤهلهم للانخراط فى مجالات العمل .
- يهدف التعليم الجامعى أيضا ـ من خلال الدراسة والبحث العلمى ـ الى المساهمة على نمو القدرات العقلية للأفراد فى تلك المؤسسات سواء كانوا طلابا أو أساتذة .

هكذا ومن خلال مقارنة تلك الأهداف العامة التى تسعى الجامعات الحديثة لتحقيقها بالهدف الذى اقتصرت عليه الجامعات قديما ، يمكن ان نتبين مدى التفاوت فى صورة المعلم الجامعى المنشود وما ينبغى أن يكون عليه فى شتى المجالات . ولعل هذا يقودنا منطقيا الى محاولة التعرف على صورة المعلم الجامعى التقليدى وأهم سماته ، من منطلق ان معلم الجامعة هو القائم الأول على تحقيق أهدافها .

صورة معلم الجامعة التقليدى

أن المتتبع لنشأة الجامعة ـ كمؤسسة تعليمية ـ ونوعية المعلمين الذين كانوا يقومون على العلم بها وسماتهم الرئيسية يلمس تباينا ملحوظا بين تلك الرؤية وظرتها القائمة فى وقتنا الراهن ، وكذا بينها وبين الصورة التى تنشرها المجتمعات الحديثة لمعلم الجامعة .

ويعزى ذلك الى عاملين أساسيين هما التغيرات الملموسة التى طرأت على المجتمعات فى شتى المجالات ، بالاضافة الى التغير فى أهداف ووظائف الجامعة .

وحيث ان عمل معلم الجامعة كان ينحصر أساسا فى نقل وتلقين بعض المعارف والمعلومات المجودة لطلابه لذلك كانت القدرات اللفظية من أهم

المتطلبات التى يتبغى توفرها فيه بالاضافة الى بعض التعمق فى المجال المعرفى الذى سيقوم بتدريسه للطلاب • ومن هنا فقد غلب الطابع اللفظى على التعليم الجامعى عموما ولم يتح كبير فرصه لأعمال الفكر والعقل وكذا لم يسهم فى تكامل الشخصية الانسانية السوية ولعل من المتطلبات الأساسية الأخرى التى كان ينبغى ان تتوفر فى معلم الجامعة المسحة الدينية والنزعة التقليدية المحافظة • لذلك لم يكن معلم الجامعة – فى الأعم الأغلب يعبأ كثيرا بالسعى لتنمية شخصيات المتعلمين (الطلاب) فى كليها ، أو التصدى للاضطلاع بدور القيادة الاجتماعية • وبالتالى فان معلمى الجامعة بعامة – كان يغلب عليهم طابع الانفصال عن المجتمع ، ويشار اليهم بانهم سكان الابراج العاجية • ولعلنا لا نبالغ اذا ما قلنا ان القيام بمثل هذه الامور يتطلب اعدادا خاصا لم يكن ينظر اليه بعين الاهتمام فى ذلك الوقت • هذا ولقد ظلت هذه النظرة التقليدية الى معلم الجامعة ووظائفه والسمات المرغوب توفرها فيه سائدة حتى وقت قريب وترتب على ذلك أن معلم الجامعة – فى شتى المجتمعات – كان يختار من بين أفضل العناصر فى مجال تخصصه فحسب • وفى مجتمعنا لازال المعيار الأساسى فى اختبار معلم الجامعة هو أن يكون مبرزا فى مجال تخصصه معرفيا – فقط – بصرف النظر عن مدى صلاحيته لمهنة التعليم أو قدرته على القيام بالادوار الأخرى والتى يفترض قيامه بها لتحقيق أهداف التعليم الجامعى فى المجتمع العصرى •

صورة المعلم الجامعى المنشود واعباؤه

انطلاقا من المفهوم التقليدى للجامعة باعتبارها قمة المؤسسات التعليمية المتخصصة فى المعرفة البحتة والمجردة ، واستنادا الى الهدف الأساسى لها ممثلا فى الاعداد النظرى لمارسى المهن الرفيعة ، فان معلم الجامعة كان دوما ولازال الى حد بعيد فى معظم بلاد العالم ينتقى من بين ارفع المتخصصين فى مجاله • وبعبارة أخرى يمكن القول ان غالبية معلمى الجامعة فى شتى المجتمعات يستندون فى اضطلاعهم بمسئولياتهم الى التخصص العلمى الرفيع فحسب • ومع عدم التقليل من أهمية وشأن التخصص الرفيع لمعلم الجامعة ، اذ ان ذلك أمرا على جانب كبير من الحيوية والأهمية فى تحقيق أهداف الجامعة وقيامها برسالتها الا أن ذلك وحده أصبح غير كاف فى ضوء التغيرات المتلاحقة التى تطرأ على المجتمعات • هذا ولم تعد الدراسة البحتة والبحث العلمى هما الجانب الفعلى الذى يحقق أهداف الجامعة بل ان ذلك اتسع ليشمل جوانب أخرى يتعين أخذها فى الاعتبار عند اختيار العناصر الملائمة للقيام بمهمة التعليم فى الجامعة • وفى ضوء ذلك كله يمكن ان نرسم صورة للمعلم الجامعى المنشود وما ينبغى ان يكون عليه ليقوم بالمسئوليات والادوار العديدة التى اضحى منوطا به أداؤها •

■ التعمق والتجدد المستمر فى مجال تخصصه

يعتبر ذلك هو الدور التقليدى والأساسى فى عمل معلم الجـــامعة . وليس من شك فى ان التعمق والتجدد باستمرار فى مجال التخصص لهو من الأمور الأساسية التى تمكن معلم الجامعة من حسن القيام بعمله التربوى والاجتماعى ، وحيث ان أحدى الوظائف الرئيسية للجامعة هى الاعداد للمهن الرفيعة فى المجتمع واعداد القيادات الفكرية والعلمية فان ذلك يتضمن أن يكون معلم الجـامعة بالضرورة متمكنا ـ الى ابعد حد ممكن ـ فى مجـــال تخصصه ولا ينبغى ان يقف فى مسعاه هذا عند حد بل يتوجب عليه ان يأخذ بعين الاعتبار ذلك التزايد المطرد فى المعرفة بصفة عامة وكذا فى كل مجال تخصصى على حده ، الأمر الذى ينبغى معه على معلم الجامعة ملاحقة كل جديد حتى يكون جـــديدا بالمركز الذى يتبوأه فى المجتمع ، بالاضـــافة الى ذلك ووثيق الصلة به ضرورة أن يكون المعلم على دراية بانسب الطرق والوسائل التى يمكنه بها اداء هذه الدور على خير وجه ممكن ومن ثم تحقيق أهداف التعليم الجامعى . هذا فضلا عن وجوب مراعاة أمر آخر ـ فى ادائه لهذا الدور ـ ونعنى به الربط بين المعارف والمهارات التى يقوم بتعليمها لطلابه وخصائص وابعاد الحيـــاة فى المجتمع ، وبمعنى آخر يتعين عليه ان يجعل تعلمه وظيفيا الى أبعد حد مستطاع .

■ دراسة النمط الثقافى للمجتمع وخصائصه

لقد اضحى من المسلم به ان الجامعة ليست برجا عاجيا أو عالما منفصلا عن البيئة التى توجد فيها ، بل لابد لها ـ كمؤسسة قيادية ـ من التلاحم بالمجتمع واقعه ومشكلاته لتطوير حياته الى الأفضل .

من هنا تجىء أهمية دراسة معلم الجامعة ـ بصرف النظر عن تخصصه ـ لنمط الحياة فى مجتمعه وخصائصه وتمثل ذلك حتى يكون قادرا على حسن تربية وتوجيه طلابه من منطلق انهم سيضـــطلعون بالدور القيـــادى فى مجتمعهم .

ومن الضرورى أيضا بالنسبة لمعلم الجامعة ادراك مدى تعقد الحيـــاة المعاصرة وسرعة واستمرار التغير فيها ، الأمر الذى يتحتم عليه معه ان يعمل على اكساب طلابه المهارات العقلية والعملية التى تمكنهم من مواجهة الظروف المتغيرة ، ويتحقق ذلك من خلال التفـــاعل الواقعى وربط ما يدور داخل الجامعة بالمواقف الحياتية .

ولعل من الأمور وثيقة الصلة بضرورة اهتمام المعلم بالجانب الاجتماعى من عمله وجوب سعيه لتعليم طلبته مهارات التعلم الذاتى والبحث بانفسهم

وذلك لأن المعرفة متجددة ومتغيرة باستمرار وان خبرات الحياة تزداد اتساعا وعمقا ٠

وكذلك فان المجتمع بأسره يتوقع من معلم الجامعة الا يقصر خبراته على عملية تعليم طلابه وافادتهم بل ان يسهم في ايجاد الحلول الملائمة لما يواجهه المجتمع والبيئة من مشكلات وكذا ـ الاسهام فى العمل على تقدم المجتمع ، وذلك بتعميق ما فيه من ايجابيات وتغيير ما يعترضه من سلبيات سواء فى الجوانب المادية أو البشرية ٠

من هذا المنطلق يجب ان نتوخى فى معلم الجامعة الحساسية والوعى الاجتماعيين والا يقصر اهتمامه على الدائرة الضيقة لمجال تخصصه فقط ٠

فهم الطلاب ودراسة حاجاتهم ومشكلاتهم

ان محور عملية التربية عموما هو الانسان الفرد ومن ثم يتعين على المعلم عموما ان يجعل نصب عينيه ـ فى قيامه بعمله ـ حاجات الفرد وخصائصه وقدراته واستعداداته ٠

وما ينسحب على التربية بصفة عامة يمكن ان يطبق على التعليم الجامعى ٠ فالطالب فى الجامعة يمر بمرحلة نمو معينة لها خصائصها الفكرية والجسمية والوجدانية وما الى ذلك الأمر الذى يتعين على المعلم أخذه فى الاعتبار اذا اراد ان يكون عمله مثمرا ٠

وبعبارة أخرى يمكن القول ان السعى ـ من جانب المعلم ـ لفهم سيكولوجية الطلاب ودوافعهم على السلوك والتعليم ومشكلاتهم ، لهو من اهم الأمور التى تؤدى الى تحقيق عائد أفضل من التعليم الجامعى ٠ ينبغى ان يراعى معلم الجامعة ان الشباب فى هذه المرحلة من مراحل النمو فى حاجة دوما الى مثل أو قدوة يقتدى بها سواء فى الجوانب الاجتماعية أو النواحى العلمية من دراسة وبحث ونشاط ، ولذلك فعليه ان يوفر ذلك فى نفسه حتى يمكن للطلاب أن يجدوا فيه ما ينشدونه ٠

أهم وسائل تحقيق هذه الصورة المعلم الجامعى

من التحليل السابق لجوانب الصورة المنشودة فى معلم الجامعة ، يمكن القول ان تحقيق ذلك رهن بالنظر الى هذه المهنة على انها كغيرها تتطلب اعدادا متكاملا من نوع معين ٠٠ فالى جانب التخصص الرفيع فى مجال بعينه من مجالات المعرفة يجب ان يحظى معلم الجامعة باعداد مهنى يوفر له اساسيات التعلم الذى يستهدف تعديل سلوكه باستمرار نحو طلابه ونحو عمله والمجتمع ككل ٠

ومن الجدير بالذكر ان قوام مثل هذا الاعداد يتمثل فى العلوم التربوية والسلوكية بخاصـــة والعلوم الانســـانية بعـــامة ، على ان يراعى فى ذلك تكامل الجوانب النظرية مع التطبيقية ·

هذا بالاضافة الى تهيئة المواقف والخبرات العلمية لمعلم المستقبل والتى تمكنه من ـ اعادة النظر بصفة مستمرة فى ادائه لمهامه ·

أيضا فان معلم الجامعة لم يعد مقبولا ان يكون ذلك الشخص التقليدى الذى يدور حول محور واحد هو مجال تخصصه ، بل أصبح مطالبا ان يكون على دراية وأسعة بشتى المجالات ذات الصلة بالحياة ·

واتساقا مع ذلك فانه ينبغى توفير الفرص لمعلم الجامعة كى يستزيد ويتعمق فى جوانب الثقافة العامة حتى يمكن ان يقوم بدوره خير قيام ·

ووثيق الصلة بهذا الجانب ضرورة تسلح معلم الجامعة بالمهـــارات الاجتماعية والوعى الاجتماعى الأمر الذى يمكنه من ربط ما يسـهم به من نشاطات فى عمله بالمجتمع وحركة ·

هذا ولقد سبقتنا بعض المجتمعات الأكثر تقدما فى الأخذ بهذا الاتجاه ونعنى به الاهتمام باعداد معلم الجامعة ، وكبداية ـ فى مجتمعنا المصرى ـ للسير فى هذا الاتجاه فان المجلس الأعلى للجامعات قد قرر ضرورة اعـداد وتدريب معلمى الجامعة ، حتى ولو كان تدريبا مختصرا يؤمل ان يزداد عمقا وشمولا فى المستقبل حتى تستطيع الجـامعة ان تحقق أهدافها على الوجه الأكمل ·

من مشكلات تعليم اللغة العربية

الأهداف التعليمية والتجريب

للدكتور فتحي يونس
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

ذكرنا في مقال سابق في هذه المجلة نشر تحت عنوان « من مشكلات تعليم اللغة العربية » أن من أبرز المشكلات التي تعاني منها اللغة العربية هو فقدانها للأساس العلمي لمعالجتها سواء كانت هذه المعالجة في صورة كتب مقررة أو في صورة ممارسة عملية داخل حجرة الدراسة ويتضح هذا النقص أكثر في أمرين :

١ ـ الأهداف التعليمية لفروع اللغة المختلفة ٠

٢ ـ التجريب الذي يرمى الى تحسين تعليمها ٠

وعلى الرغم من أن بحوثا علمية متنوعة قد تناولت الفروع المختلفة للغة العربية الا أنها لم تنل حظها من الذيوع ، والانتشار وكذلك لم تهيأ لها الظروف التي تجعلها ذات قيمة علمية والسبب في ذلك يرجع أساسا الى الانفصام الحاد بين كليات التربية ووزارة التعليم ٠ اذ تقتصر علاقة كليات التربية بالوزارة على أن الأولى تمد الثانية بالمعلمين في مختلف التخصصات ٠

وفي هذا الجو تهمل وظيفة مهمة من أهم وظائف كليات التربية وهي المساهمة في التجديد التربوي ، وفي التجريب العلمي للمستحدثات في هذا المجال ٠

وفي هذا المقال نتناول :

١ ـ الأهداف التعليمية ٠

٢ ـ التجريب في تعليم اللغة العربية مرجئين الحديث عن البحوث العلميه التي تناولت اللغة العربية بالبحث الى مقال تال ان شاء الله ٠

الأهداف التعليمية

يتطلب العمل التربوى ـ شأنه شأن أى عمل انسانى ـ وضوحا فى الأهداف التى توجهه وتضمن له الاستمرار والتأثير فى حياة الأفراد • ذلك أن تحديد محتوى التعليم واختيار وسائله وتعرف مشكلاته يتم فى ضوء أهداف واضحة مشتقة من المطالب الملقاة عليه من حركة المجتمع ونوع المدنية التى يسعى الى تحقيقها فى كل مرحلة من مراحل تطوره • وعلى هذا فتحديد الأهداف أمر أساسى لتحقيق الجودة فى التعليم ووسائله ، اذ أن تحديد الأهداف يعمل على ربط عناصر العملية التربوية بعضها ببعض ، وتبين ما بينها من علاقات •

وهناك عدة شروط لصياغة الأهداف ، يمكن أن نذكر منها ما يلى :

١ ـ تلازم الأهداف مع الظروف المتغيرة فى المجتمع المحلى والعالمى •
٢ ـ مراعاة ما يوجد بين الأفراد من فروق •
٣ ـ مواجهة حاجة الشباب الاجتماعية والنفسية والفكرية •
٤ ـ مراعاة الجانب الاجرائى فى صيغتها •
٥ ـ شمول الأهداف للنواحى المعرفية والجمالية والحركية •

معنى ما سبق أن الأهداف التعليمية ينبغى أن تكون محددة ، وواضحة ، ومتصلة بالواقع ، وبحاجات المتعلم ، ويمكن الوصول اليها بالوسائل المتاحة ، كذلك ينبغى أن تكون شاملة لجميع جوانب السلوك الانسانى ، ولجميع الأهداف المختلفة للتربية •

وسوف نعرض فيما يلى الأهداف التعليمية لفروع اللغة العربية فى مراحل التعليم المختلفة كما صيغت فى الوثائق الرسمية لوزارة التعليم وبعد ذلك سوف نعرض لنواحى الضعف فى صياغة هذه الأهداف •

من الجدول الآتى فى ص ٤٢ يمكن أن نلاحظ ما يلى :

١ ـ أنه ليس هناك استمرار فى تنمية المهارات اللغوية على امتداد المراحل التعليمية المختلفة اذ يوصى المنهج مثلا بتحديد هدف فى المرحلة الأولى لكنه يختفى فى المرحلتين التاليتين من ذلك مثلا تنمية الثروة اللغوية والاتصال بتراث الأمة • •

٢ ـ أنه ليس هناك فلسفة واضحة وراء تحديد الأهداف ولذا نجد العمومية والغموض يسودان فى هذا المجال • من ذلك مثلا : توسيع مدارك التلاميذ ، اذ أن هذا الهدف يمكن أن يتحقق عن طريق اللغة ، ويمكن أن يتحقق عن طريق آخر غير اللغة ، بل ان توسيع المدارك يتحقق فى الغالب ـ عن طريق عدة وسائل تتعاون معا فى العمل من أجل هذا الهدف ، واللغة ـ بالطبع ـ واحدة من هذه الوسائل •

اهداف تعليم فروع اللغة العربية
فى مراحل التعليم المختلفة

المرحلة الابتدائية	المرحلة الاعدادية	المرحلة الثانوية
القدرة على القراءة بنوعيها	القدرة على القراءة بنوعيها	القدرة على القراءة بنوعيها
القدرة على تتبع ما يسمع	القدرة على تتبع ما يسمع	القدرة على تتبع ما يسمع
القدرة على التعبير الشفوى المعبر	القدرة على التعبير الشفوى المعبر	القدرة على التعبير الشفوى المعبر
ممارسة التعبير الوظيفى	القدرة على التعبير الوظيفى	ممارسة التعبير الوظيفى
الكتابة الصحيحة	الكتابة الصحيحة	الكتابة الصحيحة
اتساع الثروة اللغوية	ـــــــ	ـــــــ
تكوين الميل الى القراءة	تكوين الميل الى القراءة	تكوين الميل الى القراءة
تذوق النصوص الأدبية	تذوق النصوص الأدبية	تذوق النصوص الأدبية
الاتصال بتراث الأمة	ـــــــ	الاتصال بتراث الأمة
توسيع مدارك التلاميذ	ـــــــ	ـــــــ
ـــــــ	القدرة على استخدام المعاجم	القدرة على استخدام المعاجم والمراجع
ـــــــ	انتقاء المادة الصالحة	انتقاء المادة الصالحة
ـــــــ	استخدام القواعد	ـــــــ
ـــــــ	الكشف عن المواهب اللغوية الخاصة	الكشف عن المواهب اللغوية الخاصة
ـــــــ	ـــــــ	أن يدرك التلميذ أن اللغة تعبر عن المعانى

٣ ـ وأن هذه الأهداف فى جملتها لم ترتبط بمطالب نمو التلاميذ العقلية أو الجسمية أو الانفعالية ... الخ • ومن هنا نجد تشابها كبيرا بين هذه الأهداف على امتداد المراحل التعليمية المختلفة ، اذ لا يحس المرء بفارق كبير بين الهدف « تتبع ما يسمع » فى جميع المراحل • ومن المفروض أن ينص المنهج على اختلاف أهداف الاستماع فى كل مرحلة من مراحل العمر ، وعلى ما يتبع ذلك من تعدد الوسائل المحققة لها •

٤ ـ وأن هذه الأهداف مصاغة فى صورة غامضة ، وليست سلوكية • **ومن الشروط العلمية للأهداف ان تصاغ فى صورة سلوكية بحيث يمكن الوصول اليها** وتحقيقها • من هنا نسأل مثلا : ما مظاهر القدرة على القراءة الصامتة ؟ وبأى مقيـــاس يمكن أن تقـــاس ؟ وما دلائل الجودة ؟ وما اشارات الضعف ؟ ثم ما المجـــالات التى تنمى هـــذه القدرة ؟ وكيف تنمى ؟ وما الى غير ذلك من الأسئلة •

٥ ـ وأن هذه الأهداف لم تستوعب الابتكارات الحديثة فى مجـــال تعليم اللغات فلم تهتم مثلا هـــذه الأهداف بالتكـــامل فى تعليم اللغة ، ولا بوظيفيتها ولا بوظيفية تعليم القواعد والتعبير ، **ومن هنـــا بدت مبعثرة لا رابط بينها بل قد يعارض احدها الآخر •**

٦ ـ وأن هذه الأهداف لم تحدد تحديدا علميا المستويات التى ينبغى أن يصل اليها التلاميذ فى كل مرحلة من المراحل • ومن هنا نجد تداخلا بين الأهداف فى كل مرحلة • ونجد صعوبة فى تحديد المعايير العلمية التى يمكن بواسطتها معرفة أين يقف التلاميذ •

٧ ـ وأن هذه الأهداف لم تستوعب روح العصر ، ولا روح الوثبة العربية فى أيامنا هذه ، ولا شك فى ان العالم اليوم يعج بتيارات هائلة ، وأن الطالب العـــربى بالذات يمر بفتـــرة من أحرج الفترات التى مرت به فى تاريخه الطويل • ولتعليم اللغة ، وتعلمها دور بارز فى استيعاب العصر ، ومواكبة تيار الحضارة وعلى وجه العموم فهناك حاجة ماسة الى اعادة النظر فى أهداف تعليم اللغة العربية على امتداد المراحل التعليمية المختلفة بحيث تتوافر فيها الشروط العلمية لصياغة الأهداف التعليمية •

التجريب

بذلت عدة محاولات لتحسين تعـــليم اللغة العربية وتمثلت هـــذه المحاولات أساسا فى عـــدة تجارب أجريت فى المدارس المصرية بداية من

أواخر الثلاثينات من هذا القرن ، وكان للمدارس النموذجية دورها الذى لا ينكر فى هذا السبيل وسوف نعرض فيما يلى عدة نماذج من هذه التجارب لنبين الى أى أحد أدت دورها المنشود منها فى تحسين تعـــليم فروع اللغة العربية المختلفة ، ومن هذا العرض نستطيع أن نستكشف مواطن الضعف لتجنبها مستقبلا فى التجارب التى نود أن نقوم بها فى هذا الضمار .

ومهما يكن من أمر فقد عنيت بعض المعـــاهد والكليات التربوية بأن تزاول نشاطها التجريبى فى مدارس نموذجية ، كما عنى بعض النابهين بذلك .

فى عام ١٩٢٩ فى مدرسة الأورمان النموذجية قام الأستاذ ابراهيم مصطفى بتجربة فى تدريس اللغة العربية فى السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية واستمرت هذه التجربة قرابة شهرين .

أما أساس هذه التجربة فقد قام على فكرة غريبة فى ذلك الوقت ، وهى الغاء دروس اللغة العربية . والطريقة أن يقوم مدرس اللغة العربية لا بتدريس النحو والتطبيق والانشاء والمطالعة وغيرها من فروع اللغة ، بل يقوم بتدريس مواد التاريخ والجغرافيا والطبيعة والصحة .. الخ ، وأن يتوفر فى شرح هذه المواد اللغة العربية السـليمة ويكلف التلاميذ كتابتها بلغة صحيحة وأن يقوم ذلك مقام دروس الانشـــاء والمحادثة على السواء ، ثم يطبع لهم هذه الدروس بلغة يمكن أن تكون مزاجا من انشائه وانشاء التلاميذ ، ويطلع معهم هذه الدروس المطبوعة فيقوم ذلك مقام درس المطالعة . واذا صادف التلاميذ فى أثناء ذلك قطعة شعرية تتصل بموضوع من تلك الموضوعات فعليهم ان يحفظوها عن ظهر قلب ، فيقوم ذلك مقام درس المحفوظات وهكذا .

وقد ذكر الأستاذ ابراهيم مصطفى « واضـــح أنه بهذه الطريقة أمكن تدريس جميع مواد اللغة العربية فيما عدا النحو ، وكان فى اعتقادنا أن تقويم ألسنة التلاميذ بالطريقة السابقة يمكن ان يغنيهم عن درس النحو . وقد لاحظنا تقدما مطردا لدى التلاميذ من هذه الناحية ، وان كنا لم نتمكن من تسجيل ذلك بطريقة احصائية دقيقة بالمعنى الصحيح وربما كان ذلك عيبا واضحا فى مزاولة هذه التجربة لا نتردد فى الاعتراف به » .

وكان من أهم نتائج هذه التجربة ما يلى :

١ ــ انه يمكن اعفاء التلاميذ فى المدارس الابتدائية من جزء كبير من النحو العربى ، وانه يمكن تأخير تدريسه حتى المرحلة المتوسطة من مراحل تعليمنا الحالى .

٢ ـ أن تعلم اللغة العربية بهذه الطريقة غير المباشرة • كان أجدى لتلاميذ المدارس من تعلمها بالطريقة المباشرة وأن مدرسى المواد الآخرى يؤدون لهذه اللغة أكبر الخدمات باستخدام اللغة الصحيحة فى شرحهم للمواد التى يقومون بتدريسها كالجغرافيا والتاريخ الطبيعى •

٣ ـ أن لدى التلاميذ استعدادا كبيرا للتقدم فى اللغة العربية متى درسوا كل هذه المواد بطريقة قصصية أو بطريقة تمثيلية •

ولكن يؤخذ على هذه التجربة أنها غير عملية وغير واقعية حيث ان مدرسى المرحلة الابتدائية وبخاصة المتخصصين منهم فى اللغة العربية ، غير مؤهلين لا تربويا ولا علميا للقيام بتدريس المواد الأخرى باللغة العربية ، كذلك فان مدرسى المواد الأخرى غير مؤهلين لا تربويا ولا علميا لتعليم اللغة العربية • هذا علاوة على الخطورة التى تكمن فى تحويل دروس المواد العلمية الى دروس للغة العربية ، اذ أن معنى هذا أن تطغى أهداف تعليم اللغة العربية على أهداف تدريس هذه المواد وبذلك تهمل أهداف تدريس العلوم والمواد الاجتماعية والرياضة •• الخ • وفى هذا ما فيه من التخلف والجمود •

وعلى أية حال فلا يمكن الوثوق بالنتائج التى خرج بها كاتب التجربة السابقة لانها اعتمدت فقط على التخمين والظن وهما أمران لا يمكن الاعتماد عليهما فى مجال الدراسة العلمية • وما تزال مثل هذه المجالات فى حاجة الى مراجعة علمية ودراسة فاحصة شاملة •

وواضح أن مثل هذه التجربة التى قام بها الأستاذ ابراهيم مصطفى متاثرة بالاتجاه الى بناء **ما يسمى « بمنهج المجالات الواسعة »** • ومثل هذا المنهج يتيح المجال أمام المدرس لكى يوضح العلاقات بين نواحى المعرفة المختلفة ويبرز صلتها بالحياة •

وهناك تجربة أخرى لتعليم اللغة العربية كوحدة متماسكة • وقد طبقت هذه الطريقة فى جميع فصول الصف الآول من مدرسة النقراشى النموذجية الاعدادية فى العام الدراسى ١٩٥٧/٥٦ ثم استمر تطبيقها مع تلاميذ هذا الصف فى الصفوف التالية التى انتقلوا اليها •

والمحور الذى دارت عليه هذه الطريقة هو القراءة لانها المجال الطبيعى لدراسة اللغة أفكارا ومفردات وأساليب وخصائص • وقد أعدت مادة القراءة التى قدمت الى التلاميذ فى هذه التجربة من القصص الشائعة

والموضوعات الطريفة ، تعرض عليهم مطبوعة فى بطاقات مطولة تشتمل كل منها على قصة قصيرة أو جزء من قصة طويلة وعلى طائفة من الأسئلة تناقش بها الجوانب المختلفة وتنمى الخبرات المطلوبة والمهارات • ومن هذه القصص والموضوعات ما يتسع لبعض الأناشيد والقطع الأدبية شعرا ونثرا •

واعتمدت مادة القراءة كذلك على الكتب المدرسية المقررة وعلى القصص المطبوعة المناسبة للتلاميذ فى مكتبة الفصل ، أو مكتبة المدرسة • وأصبح فى يد التلميذ طائفة منوعة من المادة القرائية وأصبح جو العمل كله جو نشاط وتنافس فى القراءة •

والطريقة بهذه الصورة تتيح أن تنمو لغة الطفل نموا متكاملا من غير أن تطغى ناحية على أخرى ، ومن غير تقيد بحصص معينة ، أو فرض خاصة قد تمكن لبعض الفروع ، ولا تمكن لبعضها الآخر • وهى كذلك تشعر التلميذ والمعلم بوحدة المادة ، وتقضى بالغاء أسماء الدروس تبعا للفروع التقليدية ، وتتناول اللغة تناولا كاملا •

وكان أهم ما أسفرت عنه هذه الطريقة من نتائج هى :

١ ـ أن ما قرأه التلاميذ فى خلال العام الدراسى بلغ نحو خمسة أمثال ما قرأه زملاؤهم فى المدارس الأخرى •

٢ ـ وأن هؤلاء التلاميذ الذين تعلموا بهذه الطريقة قد كتبوا أكثر من خمسة وعشرين موضوعا فى التعبير وأكثر من خمس وعشرين قطعة املائية • وهذه الاعداد تبلغ ضعفى ما يكتبه التلاميذ فى المدارس الأخرى •

٣ ـ وان الفترات التى تركت للتلميذ ليدرب فيها على تحسين خطه تزيد على الفترات المحددة فى المنهج الدراسى الذى يعالج بطريقة الفروع وعلى الرغم من هذه النتائج التى ظهرت من تجربة تكامل اللغة فانها فى حاجة ماسة الى دراسة علمية جادة تخضع لكل الشروط العلمية فى ضبط المتغيرات واختيار العينة ، وتوفير الوسائل العلمية للتقويم وللمجموعات التجريبية والضابطة ولا شك فى أن مثل هذه الدراسة سوف تخدم اللغة العربية خدمة جليلة بدلا من تمزيقها هذا التمزق المخل بوظيفتها فى الحياة وفى التقدم الحضارى •

وأخيرا ، نعرض لتجربة عام ١٩٤١ التى كان الهدف منها تطبيق الطريقة الكلية فى تعليم المطالعة والتهجى وقد تم تطبيق هذه التجربة فى روضة الأورمان النموذجية بالجيزة لمدة عامين •

يقول الدكتور عبد العزيز القوصي في هذه التجربة أبدى معالي وزير المعارف محمد حسين هيكل باشا رغبته في بذل مجهود ايجابي بشأن تيسير تعليم التهجي والمطالعة العربية على المبتدئين · فأمر في أبريل عام ١٩٤١ بتأليف لجنة من المشتغلين بالتعليم تمثل الهيئات المختلفة التي تهتم بهذه الناحية · وقد جاء في مذكرة معالي وزير المعارف بتأليف هذه اللجنة أنه رغم جهود السابقين التي أثمرت في تعليم التهجي والمطالعة ، فأنه لا تزال هناك نواح في تدريس اللغة العربية في حاجة ماسة الى بحث واصلاح · ومن تلك النواحي الطريقة التي تتبع الآن في تعليم التهجي والمطالعة برياض الأطفال وما في مستواها · اذ من المعروف ان هذه الطريقة في مجموعها بطيئة شاقة تتطلب من المعلمين والمتعلمين على السواء صرف وقت طويل وجهود شاقة مضنية ، وذلك لأن طريقة التدريس وأن تحسنت تحسنا ظاهرا في العصر الحديث لا تزال في مجموعها أقرب الى الطريقة العقيمة الملوية الأطراف الوعرة المسالك ، بما انطوت عليه من تطويل ممل ، وتكرار مخل يدعو الى نفور الأطفال من تعلم اللغة والى تضييع جزء كبير من حياة الطفل المدرسية فيما لا يجدى ·

وقد اتبعت الخطوات الآتية في تنفيذ التجربة :

١ ــ البدء بمساعدة الطفل على الربط بين رسم الجملة كما يراها وصوتها كما يسمعه ، والنطق بها وكتابتها على أن يكون للجملة معنى مفهوم مشتق من دائرة اهتمام الطفل ·

٢ ــ عدم التقيد باستعمال اللغة العربية الفصيحة ، لأن اللغة العامية الراقية أقرب الى تناول الأطفال من اللغة العربية الفصحى ·

٣ ــ عدم محاولة استغراق جميع الحروف الهجائية في المرحلة الأولى ·

٤ ــ مراعاة ثبوت شكل واحد لكل حرف يختار ·

٥ ــ عدم استعمال الحركات حتى يصل الأطفال الى مرحلة التحليل ·

٦ ــ استغلال المناسبات البارزة في وقت بدء التجربة ·

٧ ــ مراعاة عدم اعطاء الجمل التي يمرن الأطفال على قراءتها بترتيب ثابت لا يتغير ·

٨ ــ العمل على التمهيد لعمليات التحليل باستغلال طريقة خاصة ، وهي أن يتكرر كذلك ظهور مقاطع معينة في كلمات مختلفة ، وكذلك بتكرار ظهور حروف معينة في كلمات مختلفة ·

٩ ــ عدم دفع الطفل الى عمليات التحليل والتركيب قبل الأوان وانتهاز الفرص المناسبة لذلك من ملاحظة تقدم الطفل ، والتأكد من استعداده لتقبل هذه العمليات ·

وقد اتضح من نتائج هذه التجربة ان أطفال فصل التجربة قد فاقوا أطفال الفصل الضابط الذين تعلموا بالطريقة الصوتية فى النواحى التالية : الفهم فى القراءة والسرعة فيها • وأما فى الهجاء فقد توازى أطفال الفصلين فى ذلك •

وأما فى التعبير فقد لوحظ أن أطفال التجربة كانوا أكثر حيوية وانطلاقا فى عملية التعبير •

ولكن يلاحظ على هذه التجربة ما يلى :

١ ـ خلط القائمون بهذه التجربة بين الطريقة الكلية وطريقة الخبرة التى تعتمد فى جوهرها على الخبرات التى يمر بها الأطفال فى انتقاء الكلمات والعبارات التى يدربون على قراءتها ، ومن المعروف أن الطريقة الكلية تعتمد أساسا على جمل وكلمات معدة فعلا ، وبطريقة معينة تنتقى فيها الكلمات والجمل بدقة واتقان ، وتكرر فيها الجمل والكلمات عدة مرات بحيث تكون مناسبة لقدرات التعلم لدى الأطفال وهكذا •

٢ ـ كذلك كان من أوضح ما وقع فيه من أخطاء فى هذه التجربة هو عدم الالمام الشامل بجوانب هذا الطريقة أو بأهمية تجريد الحروف يدا بيد مع تقديم التراكيب والعبارات • لقد ظن أن تجريد الحروف فى الطريقة الكلية ينبغى أن يأتى فى النهاية ، ولكن الأمر الذى أكدته التجاربة العملية ، والواقع أنه لا غنى عن تجريد الحروف فى بداية تعليم الطفل القراءة •

٣ ـ كذلك من الاخطاء فى هذه التجربة عدم التقيد باستعمال اللغة الفصيحة وذلك على الرغم من أهمية البدء مع الأطفال منذ نعومة أظفارهم بالفصحى البسيطة وقد ثبت من كثير من البحوث المصرية أن لغة الطفل المصرى لا تبعد الا قليلا عن اللغة الفصحى •

٤ ـ كذلك من الأخطاء عدم وضع خطة واضحة ودقيقة لعدد الكلمات التى تقدم وعدد مرات تكرارها ، وعدم وضع خطة محكمة لتقديم الجمل ونوعياتها •

ومما لا شك فيه أن وضوح الخطة فى تجربة كهذه من ألزم الأمور حتى لا يترك الأمر للصدفة المحضة التى قد تؤكد على جانب دون آخر •

٥ ـ ومن الأخطاء أيضا عدم الفهم الواضح لمهارات القراءة والكتابة ، وهى بدون شك مهارات كثيرة ومتنوعة • فمهارات القراءة أكثر من مجرد الفهم وكذلك مهارات الكتابة أكثر من مجرد الانطلاق فى التعبير وأكثر من حسن الخط •

٦ ـ كذلك فان الضوابط العلمية لم تنل حظا ، لأنه لا توجد هناك ضمانات لتساوى المجموعتين التجريبية والضابطة فى السن والذكاء ، والمستوى الاجتماعى والاقتصادى • وهى كلها عوامل مؤثرة فى تعليم القراءة وتحصيلها • وهنا يمكن أن نطرح الأسئلة التالية : ما الذى يضمن تساوى البداية لدى كل من المجموعتين فى هذه التجربة ؟ ثم أين المقاييس العلمية المقننة التى قيس بها الفهم والانطلاق فى التعبير والدقة فى الكتابة ؟

هذه بعض التجارب التى أجريت لتحسين تعليم اللغة العربية فى مصر وهى ـ فى الغالب ـ تنقصها الدقة العلمية ، كما تفقد صفة الاستمرار والمتابعة ، وهى أخيرا محاولات مبتورة ليس لها هدف أستراتيجى • على أية حال فلقد آن الأوان لأن نقدم لغتنا القومية لأبنائنا فى صورة عصرية ملائمة •

حول الاعداد المهنى للمعلم في كليات التربية

للدكتورة : علية على على فرج
كلية التربية ـ جامعة الاسكندرية

تشتمل مناهج كليات التربية على جانبين أساسيين هما : ـ

١ ـ مواد التخصص الأكاديمى التى سيقوم الطالب بتدريسها مستقبلا فى المرحلة الاعدادية أو الثانوية ٠

٢ ـ الجانب المهنى وهو يتكون من عنصرين :
(أ) الحقائق والمعلومات المتصلة بمهنة التدريس ٠
(ب) المهارات العلمية والعملية التى تمكنه من تطبيق الحقائق والمعلومات وتمكنه من معاونة التلاميذ على اتمام نموهم ٠

ولا يمكن الفصل بين هذين العنصرين من عناصر اعداد المعلم فهما متداخلان ويكمل كل منهما الآخر فمهما برع المدرس فى طرق التدريس والمواد التربوية المختلفة فمن الطبيعى أنه لن يكون مدرسا ناجحا دون أن يتقن مواد تخصصه ٠ والعكس صحيح أى أنه مهما أتقن مواد تخصصه فلن يستطيع توصيلها تماما الى تلاميذه ولن يستطيع أن يقوم بدوره كمرب دون اتقان لطرق التدريس وسائر المواد التربوية ٠

ويتصل بذلك ما يعتقده البعض من أن هناك أناسا موهوبين بالطبيعة بالنسبة لمهنة التدريس فهم يستطيعون التدريس دون أن يتلقوا أى نوع من الاعداد المهنى ، وعلى الرغم من الاعتراف بوجود هؤلاء الموهوبين الا أنهم بلا شك سيؤدون هذه المهنة بكفاءة لا حد لها لو دربوا على الطرق الصحيحة لأداء هذه المهنة ٠

وقد كانت وما زالت محتويات الجانب المهنى من مناهج اعداد المعلمين موضع جدل كبير من حيث الوزن الذى تحتله فى المنهج والوقت الذى ينفق فى دراستها ، فيعلن البعض من رجال التربية أن الوقت المخصص لدراسة هذا الجانب أكثر مما يجب وأن أى مدرس يتمتع بقدر من الذكاء يستطيع اكتساب المهارة المهنية أثناء الخدمة ٠

هذا فى الوقت الذى تؤكد الغـالبية العظمى من رجال التربية أهمية الجانب المهنى من اعداد المعلم وبخاصة بالنسبة للمرحلتين الابتدائية والثانوية حيث أن التلاميذ بهاتين المرحلتين بحكم كثرتهم العددية يمثلون مجموعة كبيرة مختلفة من الاستعدادات والميول والدوافع بمقارنتهم بطلاب الجامعات مثلا الذين يمثلون صورة مختلفة تماما فأساتذة الجامعات نادرا ما يصـطدمون بمشكلات سلوكية أو مشـكلات تتعلق بحفظ النظـام فمثل هؤلاء الطلاب المشكلين لا يلتحقون عادة بالجامعات وحتى فى حالة التحـاقهم بها فانهم لا يسببون مثل هذه المشكلات التى كانت تحـدث فى المرحلة السـابقة للجامعة • كما أن الطلاب فى كلية معينة قلما نجد بينهم هـذا الاختلاف الواسع فى الاستعدادات والميول وحتى فى حالة وجود اختلافات بسيطة فان الأستاذ الجامعى لا يطالب بأخذ ذلك فى الاعتبـار فما يلقيه من محاضرات يطالب جميع الطلاب باستيعابه ••• هذا بالاضافة الى أن الطالب الجامعى يلتحق بهذا النوع من التعليم بكامل رغبته ويكون هدفه بعد ذلك واضـحا ولا حاجة لأن يذكره الأستاذ بأهمية استذكار دروسه كما هى الحال بالنسبة للمراحل الأخرى •••

يضاف الى ذلك أن تلاميذ المرحلتين الابتدائية والثانوية يحتاجون فى مراحل النمو التى يمرون بها الى مربين يأخذون بيدهم أثنـاء عبورهم من الطفولة الى المراهقة ثم الى الرشـد ••• مما يؤكد أهمية الجانب المهنى فى اعداد المعلم •

هذا ويمكن القول بأن الجانب المهنى فى اعداد المعلم يشتمل عادة على الأسس التاريخية والفلسفية والسيكلوجية والاجتمـاعية ••• للتربية • وتعتبر التربية العملية بمثابة العمود الفقرى فى الجانب المهنى للمنهج ، ومهما اختلفت طرق تنظيمها فهى تسهم اسهاما فعالا فى تكوين كفاءة المعلم كما أن أداء الطالب أثناء التربية العملية ينبىء بمدى كفاءته فى المسـتقبل أكثر من أى عنصر آخر من عناصر اعداد المعلم •

ولم تكن التربية العملية تتعدى حتى وقت قريب عملية التدريب على تدريس المواد التى سيتخصص فيها الطالب ، هذا بالاضافة الى كونها فترة اختيارية • أما فى الوقت الحاضر فقد أصـبح ينظر الى التربية العملية على أنها الدراسة الميدانية التى يفهم من خلالها الطالب سلوك التلاميذ وكيفية التعامل معهم والطريقة التى يحدث بها التعـلم وكيفية توجيه الخبـرات التربوية ••• الخ فهناك الكثير من العوامل التى تجمعت وجعلت عمل المعلم فى الوقت الحاضر يختلف اختلافا كبيرا عن عمل المعلم فى الماضى فقد أدى تعميم التعليم الى اتصال المعلم بأطفال الناس الذين يختلفون فى القدرات

والاهتمامات لدرجة لا يجدى معها استخدام أساليب متماثلة ، كما أن اتساع وسائل المواصلات وتقدمها أدى الى اتصال التلاميذ بمواقف اجتماعية بعيدة كل البعد عن بيئاتهم فاتسعت مسئولية المعلم فى مساعدة التلاميذ على فهم المشكلات الاجتماعية ومساعدتهم على الوصول الى رأى وقيم ومثل فى عالم كثير التغير فقد أصبحت التربية هى القوة الموجهة لتفكير الأطفال والشباب باعتبارهم أعضاء يشاركون فى مجتمعهم المتغير ٠

هذا ويجب التأكيد على أن عمل المعلم والمشكلات التى يواجهها لا تتعلق بالأطفال والشباب الذين سيقوم بالتدريس لهم فحسب بل هنـــاك الزملاء والآباء وأعضاء المجتمع المحلى ٠٠٠ ويرتبط بهؤلاء معالجة أمثـــال هـــذه المشكلات : كيفية مشاركة الآباء فى مناقشة مدى تقدم التلميذ والصعوبات التى تواجهه ، دور الآباء وغيرهم فى المشاركة فى وضع السياسة المنهجية للمدرسة ، وكيفية معالجة الصراع بين السياسة المدرسية وبين القيم السائدة خارج المدرسة ، كيفية مساعدة البيئة المحلية على فهم التغيرات التربوية ٠ الخ ٠

وخلاصة القول أن مجال التربية العملية لم يعد قاصرا على التدريس فحسب بل اتسع مجالها ليشمل كافة الأنشطة التى ســـيمارسها المعـــلم مستقبلا ٠ وعلى ذلك يتضمن الجانب المهنى من مناهج كليات التربية عددا وفيرا من المواد التربوية التى يفترض فيها الاسهام الفعال فى تكوين الكفاءة المهنية للطالب الذى يعد نفسه لمهنة التدريس ٠

ويهدف هذا البحث الى دراسة مدى الارتبـــاط بين المواد التربوية والتربية العملية باعتبارها المجال التطبيقى الذى ينبىء بمدى الكفاءة المهنية للطالب ٠

وقد أختير مجالا لهذا البحث قســـما اللغة الانجليزية والفرنسية من الفرقة الثالثة بكلية التربية بجامعة الاسكندرية والبالغ عددهم ٤٢ طالبا حيث أن قبول طلاب هذين القسمين بكلية التربية يخضع لشروط أدق من سائر الاقسام الاخرى ، كما أن أعدادهم القليلة نسبيا تتيح لهم فرصـــة الاعداد الأكاديمى والمهنى المناسب ٠

وقد قمنا بحساب معامل الارتباط بين مادة التربية العملية وكل من المواد التربوية النظرية وهى :

١ ــ علم النفس التعليمى ٠
٢ ــ علم النفس النمو ٠
٣ ــ أصـــول التربية ٠

٤ ـ التربية ومشكلات المجتمع ٠

٥ ـ تاريخ التربية وتاريخ التعليم فى ج٠م٠ع٠ ٠

٦ ـ المناهج والوسائل التعليمية ٠

٧ ـ طرق التدريس ٠

وذلك من واقع كشوف نتيجة امتحان آخر العام الدراسى ١٩٧٦/٧٥ ٠

وقد اتبعت فى هذا الحساب طرق الاحصاء الرياضى المعروفة (١) فعلى سبيل المثال لحساب معامل الارتباط بين مادة التربية العملية وبين علم النفس التعليمى فى قسم اللغة الانجليزية صفت درجات الطلاب فى علم النفس التعليمى بترتيب متصاعد ورصدت درجات التربية العملية المناظرة كما يظهر فى الجدول رقم (١) ومنه يتضح أن درجات التربية العملية لا تسير على نفس النظام التصاعدى لدرجات علم النفس التعليمى لنفس مجموعة الطلاب بما يؤدى فى النهاية الى معامل ارتباط بين المادتين قدره + ١٧٣ر٠ وهو مقدار ضئيل اذا ما علمنا أن الارتباط الكامل معامله واحد صحيح ٠

وقد كررت نفس العملية بالنسبة لباقى المواد التربوية والتربية العملية لقسم اللغة الانجليزية والفرنسية كما يظهر فى مجملة الجدول من (١) الى (١٤) ٠

(1) "Introduction to Statistics", by Gottfried E. Noether, Houghton Mifflin Co., Boston.

جدول "١" قسم اللغة الإنجليزية

علم النفس التعليمي	١٦	٢٤	٢٨	٣٤	٥٥	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٤	٦٠	٦٢	٦٢	٧٠	٧٠	٧٠	٧٢	٨٠
التربية العملية	٩٣	٧٥½	٨٠	٧٦	٥٨½	٦٣	٦٥	٧٠	٧٥½	٧٨½	٨٢½	٩٠	٩٢½	٧٨½	٧٦	٧٦	٧٦½	٧٢½	٧٧	٩٢½	٧٥½	٨٧

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ١٧٣,٠

جدول (٢) قسم اللغة الانجليزية

علم النفس النمو	٣٠	٣٢	٣٤	٤٠	٤٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٤	٥٨	٥٨	٦٥	٧٢	٧٥	٨٠	٨٠	٨٠	٨٢
التربية العملية	٥٨½	٨٠	٩٣	٧٠	٧٥½	٦٥	٧٥½	٧٦½	٧٦	٧٨½	٨٢½	٩٠	٩٢½	٦٣	٧٨½	٩٢½	٧٦	٧٧	٧٧	٨٧	٨٧	٧٥

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٢١٦,٠

جدول (٣) قسم اللغة الإنجليزية

أصول التربية	٨	١٦	٣٦	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٢	٥٤	٥٤	٥٦	٥٨	٥٨	٦٠	٦٦	٦٨	٧٠	٧٢	٧٥	٧٦	٧٦	٧٨
التربية العملية	٧٨½	٨٠	٧٠	٦٣	٧٦	٨٢½	٩٢½	٧٨½	٧٨½	٩٣	٧٥½	٥٨½	٩٠	٩٢½	٨٧	٧٦	٧٦	٧٨½	٧٥½	٧٦½	٧٧	٧٧

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = - ٢٢,٠

جدول (٤) قسم اللغة الإنجليزية

التربية ومشكلات المجتمع	٢٨	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٥٠	٥٠	٥٢	٥٢	٥٤	٥٨	٦٠	٦٨	٦٨	٧٠	٧٠	٧٦	٧٦	٧٦	٣٨
التربية العملية	٨٠	٦٣	٧٠	٧٥½	٧٨½	٩٢½	٩٣	٧٦	٨٢½	٧٦½	٧٨½	٩٠	٥٨½	٧٦	٧٥½	٧٦	٧٢½	٩٢½	٧٥½	٧٦	٧٧	٨٧

جدول (٥) قسم اللغة الإنجليزية

تاريخ التربية	٢٦	٢٦	٢٨	٣٢	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٨	٦٠	٦٠	٦٥	٧٠	٧٠	٧٢	٧٦	٧٦	٧٦	٧٦	٨٠	٨٥	٨٥
التربية العملية	٧٥½	٨٠	٩٣	٥٨½	٦٣	٧٠	٧٦	٨٢½	٧٨½	٧٨½	٩٢½	٧٦½	٧٦	٩٠	٦٥	٧٢½	٧٥½	٧٧	٨٠	٨٧	٩٢½	٩٣

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٠،٢٧٠

جدول (٦) قسم اللغة الانجليزية

المناهج والوسائل التعليمية	٢٨	٣٠	٣٣	٣٧	٣٨	٤٠	٤٣	٤٣	٥٠	٥٠	٥١	٥١	٥٤	٥٥	٦١	٦٢	٦٢	٦٢	٦٥	٦٥	٦٧	٦٠
التربية العملية	٧٦	٨٠	٧٨½	٧٠	٩٣	٩٢½	٩٠	٩١	٦٣	٨٢½	٦٥	٧٦	٥٨½	٧٥½	٩٣½	٧٦	٧٨½	٨٧	٧٢½	٧٥½	٧٧	٩٠

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = - ٠،٠٧٨

جدول (٧) قسم اللغة الانجليزية

طرق التدريس	٥٠	٥٠	٥٠	٥٢	٥٤	٦٦	٧٦	٧٦	٧٦	٧٦	٧٦	٧٨	٨٠	٨٦	٨٦	٨٦	٨٦	٨٦	٨٨	٨٨	٩٠	٩٠
التربية العملية	٥٨½	٧٠	٨٠	٧٢½	٧٥½	٧٦	٦٣	٧٢½	٧٦½	٧٧	٩٣	٨٢	٩٠	٦٥	٧٦	٧٦	٧٦	٧٨½	٧٥½	٩٢½	٨٧	٩٢½

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٠،٢٠٠

جدول (٨) قسم اللغة الفرنسية

علم النفس التعليمي	١٤	٤٠	٤٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٨	٦١	٦٨	
التربية العملية	٨٢½	٨٥	٩١	٧٥	٧٩	٨٥	٩٠	٧٩	٨٠		

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٠،١١٠

جدول (٩) قسم اللغة الفرنسية

علم النفس النمو	٢٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٦	٥٦	٥٨	٧٢	٧٥
التربية العملية	٨٢½	٧٩	٨٥	٩٠	٩١	٧٩	٨٥	٧٥	٨٠	٩٦

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٠ر١٥٥

جدول (١٠) قسم اللغة الفرنسية

أصول التربية	١٤	٣٠	٣٨	٣٨	٤٠	٤٠	٥٠	٥٠	٦٦	٧٠
تربية عملية	٨٥	٨٢½	٧٥	٧٩	٨٥	٩١	٧٩	٩٠	٩٦	٨٠

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٠ر٢٤٤

جدول (١١) قسم اللغة الفرنسية

التربية ومشكلات المجتمع	٢٤	٣٠	٣٤	٤٠	٤٠	٥٠	٥٠	٥٤	٥٦	٦٦
التربية العملية	٨٢½	٩١	٧٩	٨٥	٩٠	٧٩	٨٥	٧٥	٩٦	٨٠

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = - ٠ر٠٢٢

جدول (١٢) قسم اللغة الفرنسية

تاريخ التربية	١٦	١٨	٢٨	٣٨	٤٠	٥٠	٥٠	٥٦	٦٠	٧٢
التربية العملية	٩١	٨٢½	٨٥	٩٠	٨٥	٧٥	٧٩	٧٩	٩٦	٨٠

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = - ٠ر٢٠٠

جدول (١٣) قسم اللغة الفرنسية

المناهج والوسائل التعليمية	٤٠	٤١	٥٠	٥٠	٥١	٥٣	٥٦	٥٩	٦٠	٧١
التربية العملية	٨٥	٨٥	٧٩	٩٠	٨٢½	٧٥	٩١	٩٦	٧٩	٨٠

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = - ٠ر٠٦٧

جدول (١٤) قسم اللغة الفرنسية

طرق التدريس	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٧٠	٧٢	٨٠	٨٤	٨٦	٩٠
التربية العملية	٧٥	٨٠	٨٥	٩٠	٨٥	٧٩	٩٦	٩١	٨٢½	٧٩

معامل الارتباط بين مادتي الجدول = + ٠ر١٥٥

وقد جمعت معاملات الارتباط بين المواد التربوية العملية فى صورة مصفوفة لقسمى اللغة الانجليزية والفرنسية كما يظهر فى الجدول التالى :

المواد التربوية	التربية العملية لطلاب اللغة الانجليزية	التربية العملية لطلاب اللغة الفرنسية
١ ــ علم النفس التعليمى	+ ١٧٣ر٠	+ ١١٠ر٠
٢ ــ علم النفس النمو	+ ٢١٦ر٠	+ ١٥٥ر٠
٣ ــ أصول التربية	+ ٠٢٢ر٠	+ ٢٤٤ر٠
٤ ــ التربية ومشكلات المجتمع	+ ٠٤٩ر٠	ــ ٠٢٢ر٠
٥ ــ تاريخ التربية وتاريخ التعليم	+ ٢٧٠ر٠	ــ ٢٠٠ر٠
٦ ــ المناهج والوسائل التعليمية	ــ ٠٧٨ر٠	ــ ٠٦٧ر٠
٧ ــ طرق التدريس	+ ٢٠٠ر٠	+ ١٥٥ر٠

ومما هو جدير بالذكر أن معامل الارتباط يتخذ اشارة موجبة اذا كان هناك توافق بين المادتين ويكون التوافق تاما اذا بلغ معامل الارتباط + ١ كما ان الاشارات السالبة لمعامل الارتباط تعنى أن هناك تعارضا بين المادتين المحسوب لهما معامل الارتباط ويبلغ التعارض أقصاه اذا بلغ المعامل ــ ١ ٠

وبالنظر الى أرقام الجدول الأخير يتضح أن هناك توافقا طفيفا على وجه العموم بين التربية العملية والمواد التربوية الأخرى لصغر المعاملات وقد ينقلب هذا التوافق الطفيف الى تعارض طفيف بين بعض المواد التربوية والتربية العملية مما يشير الى عمق الفجوة بين المواد التربوية التى تمثل الجانب المهنى النظرى فى اعداد المعلم والتربية العملية التى تمثل الجانب المهنى العملى التطبيقى فى ذلك الاعداد ٠

وقد يفيد فى تفسير هذه النتائج الاشارة الى أن تقويم الطالب فى التربية العملية يتم على أيدى مشرفين من وزارة التعليم من الموجهين والمدرسين الاوائل وبعض كبار رجال التعليم المتقاعدين ٠٠ وعلى الرغم من أنه لا يستهان بخبرة هؤلاء الا أنهم منقطعو الصلة تماما بهيئة التدريس بكلية التربية من القائمين على تدريس المواد التربوية ، وغالبا ما تنصب عملية التقويم على نشاط الطالب داخل جدران الفصل أى مواد التخصص وما يرتبط بها من طرق تدريس ووسائل تعليمية ٠ وعلى الرغم من هذا فقد أوضحت

الدراسة أن هناك بعض التعارض بين مستوى أداء الطالب فى التربية العملية ومستواه الدراسى فى مادة المناهج والوسائل التعليمية ، كما أن نسبة التوافق بين أداء الطالب فى التربية العملية ومستواه الدراسى فى مادة طرق التدريس طفيف لا يتجاوز + ٢٠٠ر٠ ٠

ولا شك فى أن التنسيق بين الأسس التى يعتمد عليها المشرفون فى تقويمهم للطلاب فى التربية العملية وبين الدراسة النظرية التى يتلقاها الطلاب فى مواد المناهج والوسائل التعليمية وطرق التدريس تفيد كثيرا فى التطبيق العملى لهذه المواد وبما يجعل التوافق كبيرا بين مستوى أداء الطالب فى التربية العملية ومستواه الدراسى فى هذه المواد ، ويفيد فى هذا الصدد الاجتماعات الدورية بين الأساتذة القائمين على تدريس هذه المواد والمشرفين على التربية العملية ٠ أما بالنسبة لسائر المواد التربوية الأخرى وهى بين توافق طفيف وتعارض طفيف مع مستوى أداء الطلاب فى التربية العملية فيحسن بهيئة التدريس القائمة على تدريس هذه المواد أن تكون على صلة بميدان التربية العملية بالمدارس وأن يكون لها دورها فى تقويم الطلاب بحيث تتأكد أن لكل مادة أثرها الواضح فى التكوين المهنى للطالب ٠

هذا ويتطلب ذلك الاخذ بالمفهوم الواسع للتربية العملية الذى يشتمل على كل أوجه النشاط التى يمارسها المعلم داخل الفصل وخارجه بل وخارج المدرسة أيضا والذى أدى الى تعدد المواد التربوية التى يدرسها طالب كلية التربية أى أن يؤخذ فى الاعتبار ما أسفرت عنه دراسة هذه المواد من اتجاهات مهنية ومبادىء تربوية كما تبدو أثناء أداء الطالب فى التربية العملية مما يؤدى الى قدر أكبر من التوافق بين الجانب المهنى النظرى والجانب المهنى العملى فى اعداد طالب كلية التربية لمهنة التدريس ٠

منهج التربية فى الاسلام

للأستاذ : على القاضى
مدير التعليم الابتدائى بالقليوبية

رسم الاسلام للتربية منهجا متكاملا يتناول الانسان من جميع نواحيه حتى يخرج للمجتمع المسلم السليم الذى يؤدى هدف الاسلام من التربية ..

والله سبحانه وتعالى خلق الانسان وهو اعلم به وهو الذى ارسل رسوله الكريم بمنهج التربية الاسلامية الذى عنى بجسم المسلم كما عنى بروحه وعقله .

والانسان خلقه الله ليكون خليفته فى الأرض (واذ قال ربك للملائكة انى جاعل فى الأرض خليفة) ولذلك كان لابد من دوام الصلة بالله تعالى (إن أكرمكم عند الله اتقاكم) وعليه ان يتعرف على اسرار الكون .

واستخدام الانسان لطاقاته كلها يحدث توازنا بين مادياته ومعنوياته ذلك لأن طغيان ناحية على ناحية تكون عاقبته انواعا من الشذوذ على النحو الذى نراه فى المجتمعات الحديثة ..

ومن الخصائص الواضحة فى منهج التربية الاسلامية : التوازن والايجابية السوية والواقعية المثالية والشمول والتكامل ..

تربية الجسم فى الاسلام :

لكى يؤدى المسلم وظيفته فى هذه الحياة لابد وأن تكون صحته قوية وعضلاته سليمة وحواسه تؤدى وظيفتها على أكمل الوجوه مع طاقة الجسم وحيويته المنبثقة من اداء كل جزء من أجزاء الجسم وظيفته فى ظل الكيان النفسى كله فاذا لم ينتفع الانسان بحواسه فانه يفقد بذلك أهم ما يميزه عن غيره (لهم اعين يبصرون بها ولهم آذان لا يسمعون بها) .

والانسان أفضل مخلوقات الله وقد كرمه الله سبحانه وتعالى ولهذا فهو يرتقى بطاقاته كلها ويوفرها لأداء رسالته فى هذه الحياة ويعمل دائما على حفظها من الهبوط والانطلاق فى ملذات الحياة فان ذلك يستنفد الطاقة

المدخرة ولا يترك رصيدا للقوة التي يؤدى بها المسلم رسالته في الأرض والاسلام مع ذلك لا يكبت هذه القوة بل يهذبها ويضبطها فالكبت مناف لمنهج الاسلام في هذه الحياة ... فهو قد أخذ الانسان بكل خصائصه بكل طاقاته لتحقيق أهداف الحياة ... فالاسلام مثلا لا يمنع الانسان من الطعام لأنه يريد اجساما قوية كما لا يمنع الجنس لأنه يريد ذرية صالحة تؤدى وظيفتها في هذه الحياة ولكنه ينظم ذلك فتكون ممارسة الانسان لكل ذلك في الحدود التي رسمها الاسلام حتى تضمن النظافة والاعتدال ..

والاسلام يعمل على تربية القوة الضابطة وتنميتها منذ الصغر والصيام مثلا وسيلة ضبط تربوية فعالة تتمثل بشكل بارز . فالمسلم الذى يمتنع مختارا عن كثر من لذائذ الحياة المباحة يتعود في قوة ان يرتفع عن رغبات نفسه فيحقق بذلك كيانه وقوته وذاته ...

والاسلام يربط القلب البشرى بالله سبحانه وتعالى وتقواه ومراقبته فى كل عمل من أعماله كما يربطه باليوم الآخر الذى فيه الجزاء الأ وفى ذلك لأن الانسان ينطلق فى اللذائذ حين يحس بأن فرصه هذه الحياة هى الفرصة الوحيدة فان لم ينهل منها قبل فوات الأوان فقد خسر هذه الحياة بدون عوض .

لكن الاسلام يبين للانسان ان الحياة الدنيا فانية وان متاعها قليل (قل متاع الدنيا قليل والآخرة خير لمن اتقى) وانها لا تساوى عند الله جناح بعوضة يقول الرسول الكريم (لو ان الدنيا تساوى عند الله جناح بعوضة ما سقى الكافر منها جرعة ماء) .

كما يبين ان ما فى الكون من اشياء يستخدمها الانسان ان هى الا وسائل لاغايات فالمال مثلا وسيلة لاقامة الجماعة ومن هنا فانه يجعله مال الله وما الانسان الا وكيل عن الله سبحانه وتعالى وعليه ان يتصرف فى الحدود التى رسمها له (وآتوهم من مال الله الذى آتاكم) كما يطلق عليه احيانا مال المجتمع الاسلامى وعليهم ان يحافظوا عليه (ولا تؤتوا السفهاء اموالكم التى جعل الله لكم قياما) ...

ويوجه الاسلام العناية الى الفروسية لأنها رياضة ترفع النفس عن محيط الحس كما يوجهها الى المصارعة لأنه توجيه للطاقة الجسمية الى منصرف نبيل ..

تربية الروح فى الاسلام :

التربية الروحية تعنى طريق التعرف على الله سبحانه وتعالى والاتصال به لتحقيق هدف الانسان فى الأرض (وما خلقت الأنس والجن الا ليعبدون)

فالطريق الذى رسمه الاسلام كله عبادة وليست العبادة مظهرا من المظاهر ولن تكون ذات فائدة الا اذا كانت خطة سلوك وعمل وتفكر وشعور والا اذا قامت على أساس ايجاد الصلة القوية بين القلب البشرى وبين الله سبحانه وتعالى هذه الصلة تدفع القلب الى الرجوع الى الله سبحانه وتعالى فى كل لحظة وبذلك يكون الضمان للمسلم فى عقد هذه الصلة ..

والعبادة هى السير فى الطريق الذى رسمه الاسلام والقلب يحمل شحنه قوية تدفعه دائما الى العمل الايجابى الذى يريده الاسلام والروح هى الطاقة التى يتصل الانسان بها بالغيب المحجوب عن الحواس ووظيفتها الاتصال بالله سبحانه وتعالى فهى قبس من الله عز وجل (فاذا سويته ونفخت فيه من روحى فقعوا له ساجدين)

والروح هى أكبر طاقات الانسان والتى تؤثر فى سلوكه كما تؤثر فى المجتمع ولذلك فقد عنى الاسلام بتربيتهما بطريقة فريدة ذلك انه يعقد الصلة الدائمة بين الروح وبين الله سبحانه وتعالى فى كل لحظة وفى كل عمل فى حدود طاقات الانسان وامكاناته (فاتقوا الله ما استطعتم) ..

وهو يطلب من المسلم أن يكون العمل كله خالصا لله سبحانه وتعالى بل لا يقبل الا ان يكون خالصا لوجهه تعالى وهو بهذا يرفع الانسان من ضعفه البشرى حتى لا ينحدر الى مصاف الحيوانات والناس لا يملكون له نفعا ولا ضرا ولا يملكون له موتا ولا حياة ولا نشورا ولذلك يقول الرسول الكريم لعبد الله بن عباس (احفظ الله تجده تجاهك تعرف الى الله فى الرخاء يعرفك فى الشدة واعلم أن الامه لو اجتمعت على ان ينفعوك لم ينفعوك الا بشيىء قد كتبه الله لك ولو اجتمعت على أن يضروك بشيىء لم يضروك الا بشىء قد كتبه الله عليك ..

فاذا ما اصابت الانسان مصيبة فى رأيه فقد يكون فى ذلك الخير (وعسى أن تكرهوا شيئا ويجعل الله فيه خيرا كثيرا) (وعسى أن تكرهوا شيئا وهو خير لكم وعسى أن تحبوا شيئا وهو شر لكم والله يعلم وأنتم لا تعلمون) والقرآن الكريم بهذا يعطى للمسلم زاوية جديدة تجعله يحس بالرضا لأن الله سبحانه وتعالى هو الذى يتولى أمره وهو الذى يحيطه بالعناية والرعاية وهو الذى يختار له الخير ما دام ملتجئا اليه وحده ..

والاسلام يطلب من المسلم أن يكون فى عبادة دائمة وكل شيىء فى حياة المسلم يمكن أن يكون عبادة مادامت نية الانسان متجهة الى ذلك فالجهاد عبادة والسعى على الأولاد عبادة ومساعدة المحتاج عبادة وأداء

الواجب عبادة وحتى الشهوة التى يضعها المسلم فى حلال عبادة مادامت نية الانسان متجهة الى ذلك ..

تربية العقل فى الاسلام :

العقل البشرى طاقة ضخمة أنعم الله بها على الانســـان (هو الذى انشأكم وجعل لكم السمع والابصار والافئدة) وفى العصر الحديث استطاع الانسان ان يستخدم عقله على نطاق واسع بالكشف عن اشـــياء كثيرة استخدمها استخداما واسعا لكنه فتن بما وصل اليه وطغى وتجبر لأنه لم يكن صاحب رصيد روحى يوجه هذه الطاقة وتلك الاكتشافات الى الخير وكانت النتيجة التى نراها انه شقى بدل ان يسعد ..

والاسلام يقدر الطاقة العقلية ويدربها ليستخدمها المسلم فى الخير وقد وضع لذلك المنهج الصحيح للنظر العقلى . وطلب تدبر نواميس الكون وتأمل ما فيها من دقة وارتباط ومن هنا فقد نعى على التقليد المطلق الذى لا يستخدم العقل (بل قالوا انا وجدنا آباءنا على أمة وانا على آثارهم مقتدون قال : أولوجئتكم بأهدى مما وجدتم عليه آباءكم ؟) كما طلب التثبت فى كل شيىء (ان السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا) ..

هذا المنهج جعل المسلمين يتميزون بالدقة العلمية فى ابحاثهم على الرغم من قلة الامكانيات التى كانت معهم ..

والاسلام يهدف الى اصلاح القلب البشرى حتى يمكن اقامة الحياة فى الأرض على أساس من العدل والحق فوجه الطاقات العقلية الى التأمل فى حكمة الله (افحسبتم انما خلقناكم عبثا وانكم الينا لا ترجعون) والى النظر فى حكمة التشريع (ولكم فى القصاص حياة يا أولى الالباب لعلكم تتقون).

هذا المنهج عامة للناس جميعا واحكامه نافعة للمجتمع (واذا حكمتم بين الناس ان تحكموا بالعدل) . (وأمرهم شورى بينهم) وحتى يكون لهذا المنهج فاعليته فقد جعل الا سلام كل فرد فى هذا المجتمع مسئولا عن المحافظة عليه (كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته) وكل فرد له رقابة على المجتمع (من رأى منكم منكرا فليغيره بيده فان لم يستطع فبلسانه فان لم يستطع فبقلبه وذلك اضعف الايمان) فان لم يسيروا على هـذا المنهج فانهم سيكونون كبنى اسرائيل الذين لعنوا على لسان داود وعيسى بن مريم لأنهم (كانوا لايتناهون عن منكر فعلوه) وكل فرد مسئول بأن يكون مع الطيب حتى ولو كان الطيب قليلا والخبيث كثيرا ومظاهره تعجب الانسان (قل لا يستوى الخبيث والطيب ولو اعجبك كثرة الخبيث) ...

والاسلام يوجه العقل البشرى الى ان يفتح بصيرته على عوامل التطور الحقيقية فى المجتمعات ويستخدم طاقتها الواعية فى تفجيرها والبحث عن أسبابها ونتائجها (ان الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم) كما يوجهه الى استخلاص الطاقة المادية وتذليلها لخدمة الانسان (فامشوا فى مناكبها وكلوا من رزقه) .

والمذهب التجريبى مذهب أسلامى يقول جب فى كتابه (الاتجاهات الحديثة فى الاسلام) اعتقد انه من المتفق عليه ان الملاحظات التفصيلية الدقيقة التى قام بها الباحثون المسلمون قد ساعدت على تقدم المعرفة العلمية مساعدة مادية ملموسة وانه عن طريق هذه الملاحظات وصل المنهج التجريبى الى أوربا فى العصور الوسطى) ..

وما يميز هذه المنهج ان العلم سار فى ظلال العقيدة فلم ينقطع عن الروح ولذلك لم يوجد بين الدين والعلم فجوة كتلك التى نراها فى العالم الغربى ...

والاسلام قد رفع من شأن العلم والعلماء (يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين اوتوا العلم درجات) . وقد جعل النبى الكريم (العلماء ورثة الانبياء) وطلب الاسلام من العالم ان يعلم غيره حتى ينتشر العلم (فلولا نفر من كل فرقة منهم طائفة ليتفقهوا فى الدين ولينذروا قومهم اذا رجعوا اليهم) .

وهكذا يكون منهج التربية فى الاسلام منهجا متكاملا يعنى بتربية الجسم والروح والفعل حتى لا تطغى ناحية على ناحية فينشأ المسلم قوى الصلة بالله محققا لرسالته فى هذه الحياة ...

عن صلة الرياضيات بالمنطق

للأستاذ/محمد أمين المفتى
مدرس مساعد بتربية عين شمس

ان المتتبع لتطور الفكر الرياضي يجد أن الفترة ما بين القرن السابع عشر والربع الأول من القرن العشرين قد شاهدت عدة محاولات لايجاد الصلة بين الرياضيات والمنطق بدأها « جورج بول » ومن جاء بعده من علماء جبر المنطق بمحاولة اثبات أن المنطق جزء من الرياضيات ، ثم « فريجه » الذى حاول أشتقاق الرياضيات من المنطق ، ومع بداية القرن العشرين وحتى الربع الأول منه ظهرت ثلاث نظريات فى هذا المجال : الأولى هى النظرية المنطقية « لبرتراند راسل » والتى رأى فيها أن الرياضيات والمنطق كل منهما مستغرق فى الآخر . والثانية هى نظرية المسلمات . « لدافيد هلبرت » والتى عارض فيها آراء علماء جبر المنطق ورفض النظرية المنطقية « لراسل » وجاء بنظرة جديدة لصلة الرياضيات بالمنطق . أما النظرية الثالثة فهى النظرية الحدسية « لبروور » والتى رفض فيها النظريتين السابقتين موضحا أنه ليست هناك صلة بين الرياضيات والمنطق .

وسنتناول فيما يلى هذه المحاولات والنظريات بالتوضيح .

تعتبر نهاية النصف الأول من القرن السابع عشر البداية لمحاولة ربط الرياضيات بالمنطق فقد بدأ المنطق عام ١٨٤٧ حيث ظهر كتاب « جورج بول » فى هذا الصدد ثم نشطت عدة أبحاث بعد ذلك فى هذا المجال « لماكول » ، و « فن » ، و « جيفونز » فى انجلترا ، « وساندرس بيرس » فى أمريكا ، و « شرودر » فى المانيا ، ونتيجة لهذا أصبح جبر المنطق حركة عالمية يرى فيها أن المنطق هو جزء من أجزاء الرياضيات ونظرية من نظرياتها .

... ثم كانت حركة « تحسيب الرياضيات » ـ أى محاولة بيان أن كل فروع الرياضيات لا تستخدم الا القواعد المنطقية التى يستخدمها الحساب ـ وفيها كانت محاولة رد البناء الرياضى الى فكرة الأعداد ، وهذه بدورها ترتد ـ كأبسط صورة لها ـ الى فكرة الأعداد الطبيعية . أى أنه كان هناك بحث ، عن القضايا الأولية التى يمكن رد البناء الرياضى اليها ، وقد كان هذا بمثابة تمهيد لمحاولة « فريجة » لاشتقاق الرياضيات من المنطق

حيث بحث فى أسس الرياضيات كما انتهت اليهـــا حركة « تحسيب الرياضيات » عند الأعداد الصحيحة ورأى استنادا الى • تعريف العدد « لديدكند » « وكانتور » أنه يمكن رد هـــذا التعريف الى ثوابت المنطق الصورى واستنباط الأعداد والرياضيات بدورها ــ كما وضعتها حركة تحسيب الرياضيات ــ من مبادىء المنطق الصورى وحده •

نرى فى ضوء ما سبق أن محاولات ايجاد الصلة بين الرياضـــيات والمنطق هى علاقة الكل بالجزء كما لدى علماء جبر المنطق أو اشتقاق الجزء من الكل كما لدى « فريجة » •

ثم كانت النظرية المنطقية « لراســـل » التى وضـــعها فى بداية القرن العشرين كنتيجة التقاء أبحاث « بيانو » فى جبر المنطق ــ حيث وضع فيها ثوابت منطقية جديدة ــ وأبحاث « فريجة » التى أوضح فيها كيفية اشتقاق الرياضيات من المنطق الصورى • وعند دراسة النظرية المنطقية « لراسل » نجد أنه قد حاول رد الرياضيات برمتها الى المنطق الصورى بحيث تصبح امتدادا لقضاياه ، والمقصود هنا برد الرياضيات للمنطق هو امكانية تحويلها الى بناء منطقى كأى جزء من أجزاء المنطق وذلك عن طريق الاستغناء عن المصطلحات الرياضية وحلها الى مدركات منطقية • على أساس هذا فان الرياضيات تبدأ بفئة من الحدود غير المعرفة ثم بفئة من القضايا الابتدائية ــ على حد تعبير « راسل » ــ وهى التى تنص على وجود علاقات معينة بين عناصر الفئة الأولى وتحدد كيفية استخدامها ، ومن هاتين الفئتين يمكن اشتقاق كل القضايا المطلوبة عن طريق الاستنباط المنطقى وحده ، ويقول « راسل » أنه اذا كانت تلك الحدود غير المعرفة يمكن أن تحـــل بواسطة « التعـــاريف » الى ثوابت أو حـــدود منطقية صرفة واذا كانت القضايا الابتدائية يمكن ردها بواســـطة الاشـــتقاق المنطقى الى مسلمات وقضايا المنطق وحده فانه يمكن اعتبار أن الرياضيات هى امتداد للمنطق ومستغرقة فيه •

والنظرية المنطقية « لراسل » تشتمل على قسمين • الأول هو المنطق الصورى فى صورته الرياضية ، والثانى يتعلق باشتقاق الرياضيات كما رتبتها حركة « تحسيب الرياضيات » • ويؤلف هذين القسمين بنية واحدة لا نعرف خلالها اين ينتهى المنطق وأين تبدأ الرياضيات •

وكرد فعل للنظرية المنطقية ظهرت نظرية المسلمات « لدافيد هلبرت » والتى يرى فيها أن المنطق ليس فرعا من فروع الرياضـــيات مثلما ذهب علماء جبر المنطق كما لا يرى أن الرياضيات يمكن ردها الى المنطق مثلما

ذهب « راسل » انما يرى أن الرياضيات والمنطق ينبعان آنيا من أصل واحد هو الصورية الصرفة التي تعتبر الأساس الأولى لكل من الرياضيات والمنطق . ويذكر أنه لكي تكون كل من الرياضيات والمنطق صادقان يجب البدء من نقطة أبعد من الحدود الابتدائية والمسلمات الأولية لكل منهما والتي وصلت اليها أبحاث « فريجة » و « بيانو » و « راسل » . وتعتبر نقطة البدء هذه ذهابا الى ما وراء الحدود الابتدائية والمسلمات الأولية سواء في الرياضيات أو المنطق ، وتجعلنا نقبل حدودا ومسلمات أخرى لا تنتمي الى المنطق أو الى الرياضيات انما هي مجردة من أي معنى رياضي أو منطقي لأنها مجرد رموز اسمية ومن ثم فهي صورية صرفة . تلك الحدود الابتدائية والمسلمات الأولية المجردة هي ما تشتق منها الرياضيات والمنطق آنيا وقد وضع « هلبرت » لنظام المسلمات هذا ثلاثة شروط :

١ ـ الاستقلال ، ويعني أن مسلمة معينة تعتبر مستقلة عن المسلمات الأخرى اذا كان نفيها يؤلف مع المسلمات الأخرى فئة غير متناقضة .

٢ ـ التشبع ، ويعني أن فئة من المسلمات تصل الى درجة التشبع اذا كانت اضافة أية مسلمة جديدة تؤدي الى جعل تلك الفئة متناقضة .

٣ ـ عدم التناقض ، ويعني أنه لا توجد قضية مستنبطة من فئة من المسلمات تكون نفيا لاحداها .

ولما كانت نظرية المسلمات وما تثيره من موضوعات لا تدرس في الرياضيات أو المنطق فقد أطلق عليها « هلبرت » ما وراء الرياضيات Metamathematics أو ما وراء المنطق Metalogic .

ويمكن القول بأن نظرية المسلمات « لهلبرت » أكثر صورية من النظرية المنطقية « لراسل » اذ انها تبدأ من حدود ومسلمات « اسمية » أي مجردة من أي معنى خاص بالمنطق أو الرياضيات ولكن اذا درسنا هذه النظرية بعمق نجد أن أحد الشروط التي ترتكز عليها هو « عدم التناقض » وهذا يعتبر من أهم قوانين المنطق وعلى ذلك فان أصل هذه النظرية يرتكز على المنطق لذا يمكن النظر الى نظرية المسلمات على أنها تكمل النظرية المنطقية « لراسل » حيث أوضح « هلبرت » كيفية الاستمرار في تكوين الحدود والمسلمات الى ما وراء المنطق وهذه هي النقطة التي توقف عندها « راسل » في نظريته .

أما النظرية الثالثة فهي النظرية الحدسية « لبروور » وهي تعارض النظريتين السابقتين . ونجد أن الحدسيين الأوائل مثل « بوانكاريه » و « لوبيج » و « بير » في فرنسا يعارضون النظرية المنطقية « لراسل » ،

والحدسيون الجدد مثل « بروور » و « فايل » فى المانيا يعارضون كلا من النظرية المنطقية « لراسل » ونظرية المسلمات « لهلبرت » •

والحدسيون فى نظريتهم يرجعون بالرياضيات الى أصول حدسية ويعنون بها التجربة الحسية ، والرياضيات من هذه الزاوية لها « مادية » معينة وبالتالى فهى « غير صورية » بحيث لا يمكن اشتقاقها من المنطق الصورى ، وهذه المادة تحتاج الى تجربة من نوع خاص يطلقون عليها « الحدس الرياضى » ويعتبرونها الطريق الأوحد للكشف فى الرياضيات وقيامها كعلم أصيل مستقل عن المنطق ونظرية المسلمات معا ، وبناء على هذا فالحدسيون الأوائل ينظرون الى النظرية المنطقية ونظرية المسلمات كوسيلة لاحقة لشرح أو استعراض تلك الكشوف الرياضية بطريقة واضحة بحيث تكون مفهومة لمن لم يكتشفها •

هنا يتضح الفرق بين منبع الرياضيات وأسلوب عرضها فالمنبع حدسى وأسلوب العرض منطقى بأسلوب المسلمات •

أما النظرية الحدسية « لبروور » فقد أخرجت من الرياضيات كل ما لم يكتشف عن طريق الحدس ، والرياضيات فى ضوء ذلك هى هذا الجزء المضبوط من الفكر الناتج عن الحدس ولا يفترض لها أى منبع آخر كأساس تشتق منه حتى لو كان هذا الأساس هو المنطق كما ذهب « راسل » فى نظريته ، وبالتالى فالرياضيات « أولية » لا تتقيد فى نشأتها بأى علم آخر وليس لها منبع غير « الحدس » الذى يعطى لنا التصورات الرياضية كأشياء مباشرة أصيلة واضحة فى ذاتها •

من خلال العرض السابق نخلص بأن الصلة بين الرياضيات والمنطق قد أخذت عدة اتجاهات فى الفترة التى تمتد من نهاية النصف الأول للقرن السابع عشر الى الربع الأول من القرن العشرين ، وهذه يمكن اجمالها فى النقاط التالية :

١ ــ كانت الصلة بين الرياضيات والمنطق صلة جزء بكل ، وذلك لدى علماء جبر المنطق •

٢ ــ أصبحت الصلة بين الرياضيات والمنطق صلة اندماج واستغراق ، وقد بدأت هذه بمحاولة « فريجة » لاشتقاق الرياضيات من المنطق وانتهت بالنظرية المنطقية « لراسل » والتى رأى فيها أن المنطق والرياضيات يمثل كل منهما مرحلة من مراحل تطور الآخر اذ اعتبر أن المنطق يمثل مرحلة الطفولة للرياضيات ، والرياضيات هى مرحلة نضج المنطق وذلك على حد تعبير « راسل » •

٣ ـ في ضوء نظرية المسلمات « لهلبرت » ـ والتى عارض فيها آراء علماء المنطق ، والنظرية المنطقية « لراسل » ـ لم يعد ـ بعد ـ المنطق جزءا من الرياضيات ، ولا أن الرياضيات يمكن اشتقاقها من المنطق بل نرى أن الرياضيات والمنطق ينبعان آنيا من أصل واحد أبعـــد من الرياضيات والمنطق وهو ما يطلق عليه « بالصورية الصرفة » .

٤ ـ على أساس النظرية الحدسية « لبروور » أنتفت صلة الرياضـيات بالمنطق حيث اعتبر أن الرياضيات لها « مادة » معينة وبالتالى فهى ليست صورية وتنبع من أصل وحيد هو التجربة الحدسية مستقلة بذلك عن المنطق وأسلوب المسلمات .

مفهوم الخبرة في التربية الفنية وأثرها في النمو العقلي والنفسي والحسي للمتعلم

للأستاذة ليلى حسنى ابراهيم
مدرسة بكلية التربية الفنية ـ جامعة حلوان

اهتم التقدميون فى التربية بأهمية الخبرة ، ومفهومها ، ووسائل تحقيقها وكيفية تطبيقها ، شأنها فى ذلك شأن أى عمل انسانى هادف له نتائجه المرغوبة ، فالانسان فى تفاعل مستمر مع بيئته بعقله وحسه ، ووجدانه .

وتعد آراء « روسو » وفلسفته رائدة فى تفسير مفهوم الخبرة ، فقد نادى بعدم الاهتمام بما هو نظرى بقدر الاهتمام بما يجب أن يتعلمه الطفل عن طريق الخبرة فالمعرفة ليست غاية فى ذاتها ، بل الغاية هى ميول التلميذ وحاجاته . فكل ما هو نظرى غير قابل للتحقيق الا عن طريق الخبرة . وقد أكد ديوى هذا الاتجاه فى الفلسفة التقدمية فى التربية ، ونادى بالتعلم عن طريق الخبرة . وأن المدرسة حياة فى حد ذاتها ، والحياة هى التى تعلم أبناء الحياة وتعدهم للحياة .

ومكونات الخبرة تتم فى أكمل صورها حينما تتواجد مؤثرات بيئية يتعرض لها الفرد من جهة ، ونزعات واستعدادات تدفعه لنشاط ما من جهة أخرى ، ويتجدد هذا الموقف مع تجدد المجال من حوله ، فهى متغيرة ، ومتطورة ، ومستمرة ، ليست لها مواصفات ثابتة ، وكل خبرة ما هى الا وسيلة لاعادة تنظيم الخبرة التى تليها ، واعادة بنائها ، وفى سياق ذلك تتم عملية النمو .

والخبرة فى شكلها المتكامل ليست حسية فقط أو عقلية فقط بل حسية وعقلية فى آن واحد ، ولها فرديتها التى تؤكدها الجوانب الفسيولوجية ، والوجدانية ، والجسمانية ، والانفعالية والعقلية .

مفهوم الخبرة الفنية :

بالنظر الى طبيعة الفن من منطلق الخبرة ، نجد أن الفن خبرة فى حد ذاته ، ولا تتكامل مقومات الخبرة بدون ذلك الالتصاق الوثيق بين الحس والدافع والعقل . ، أى بين العمل ونتيجته ، والعملية الفنية الحقيقية تتضمن خبرة فنية من جانب المنتج وخبرة جمالية من الجانب الآخر وهو

للمتذوق • وليس هناك فرق جوهرى بين الخبرتين فهناك صلة عضـــوية متينة تجمع ما بين الانتاج فى الفن والادراك الجمالى له •

والخبرة لا تكون فنية أو جمالية ، الا بقدر ما يتآزر فيها الانســـان ككائن حى له جهازه العضوى ، والذهنى ، والنفسى مع مكونات البيئة التى يتفاعل معها بحيث يندمج فيها الاثنان معا ، وتختفى بالتالى خصائص كل منهما ويكون قائما على حدة ، كما أنها تتوقف على طريقة التفاعل ذاتها •

ولتحقيق التوازن الشخصى للمتعلم من خلال وسائل التربية والتربيه الفنية بخاصة ، فلابد بالضرورة من الاعتراف بالوظـــائف الوجدانية ، ودورها جنبا الى جنب مع الوظائف العقلية ، فالخبرة الفنية جزء لا يتجزأ من مقومات شخصية التلميذ ومن العملية السيكولوجية المتكاملة • فالخبرة فى التربية الفنية قد تتكامل حينما تندمج فيها مجموع العناصر والمقومات الأساسية المؤثرة فى تكوين شخصية المتعلم وذلك من خلال الاتجاهات ، والمعلومات ، والممارسات ، فتنعكس على مستوى ادراكه ، وعلى تجــــدد أسلوبه فى الحياة ومدى تكيفه مع المجتمع •

والخبرة فيها لا تعتمد فقط على محصـــلة المعلومات ، ولا مجـــرد استعراض للمهارات التكنيكية بحيث يطبقهـــا التلميذ بطريقة آلية ثابتة منطبعة فى ذهنه ، بل هى تتضمن فى طياتها الكثير من الخبرات الذهنية ، والنفسية ، والحسية ، ولا تعمل فى انفصال بل دائما تتواجد فى ترابط لايجاد الفردية المميزة للخبرة •

١ ـ الخبرة العقلية فى التربية الفنية : ـ

تتضمن جانبين من جوانب النشاط الذهنى ، هما التفكير والتخيل ، والتفكير تحكمه الروابط بين العمل الفنى وما يترتب عليه من نتـــائج • فلا سبيل الى وجود خبرة فنية ذات معنى دون أن يكون لهـــا عنصر من التفكير فهى كل محاولة يقصدها التلميذ فى صياغته للعمل الفنى للكشف عن علاقات أو روابط معينة من حيث الأشـــكال أو الألوان ـ الخطوط ـ المساحات ـ الملابس ـ أو الكتل •

فهو يفكر حينما يتأمل كل علاقة جزئية قائمة بين عناصر عمله الفنى ، فقد ينظم ويصنع ، ويركب ـ ويهذب وحينما يعنى تماما بالأساليب التكنيكية المصاحبة للخامات •

وقد تنشأ خبرة التفكير فى التربية الفنية حينما يوضع التلميذ فى مشكلات فنية متنوعة تتحدى عقليته ، وتتناسب معه فى الوقت نفسه • مع اعطائه الحلول المناسبة لها فيختار بقدر ما يستطيع أن يميز به شخصيته • وقد لا تقف خبرة التفكير عند هذا الحد ، بل تتطلب منه أن يتطور وينمو ،

من خلال اتاحة فرص الحرية المناسبة للتلميذ ، بحيث يستطيع أن يصل الى أقصى ما تصل اليه استعدادات ، العقلية من خلال الأصالة الفنية التى تتجدد باضافة كل ما هو جديد ، وباستعراض آراء بعض المفكرين المعاصرين ، نجد أنها تؤكد دور التفكير فى العملية الفنية • وأن عملية الابداع الفنى لا تقل صرامة عن عملية الابتكار العلمى • وأن كلا من الفنان والعالم لديه القدرة فى البحث عن الحقيقة فى الظواهر الطبيعية وتحليلها وتفسيرها وصياغتها بالشكل الذى يتناسب وطبيعة الخبرة •

وقد تتأكد الخبرة العقلية فى التربية الفنية من خلال المعلومات العلمية والفنية التى تخاطب عقلية المتعلم وتتناسب معه • وذلك من خلال معرفته بالاتجاهات الثقافية القديمة والمعاصرة فى الفن ، والمامه بالخامات والأدوات ، والموضوعات ، وبعض الأعمال الفنية والفنانين المعاصرين ، والتراث الفنى والفن الحديث •

وبالضرورة يلاحظ أن الخبرة العقلية فى التربية الفنية لا تكتمل بصورتها الطبيعية بدون وحدة العناصر المكونة لها • فليس هناك ابتكار ، أو تفكير ، أو استدلال ، أو تأمل بدون تلك القدرة المتوفرة فى الانسان ، وفى عقله وهى الخيال • فالقدرة التخيلية لدى المتعلم ليست سوى ذلك التفاعل العضوى بين الرؤية الذاتية والجوانب الموضوعية ، أو هى التوافق الشعورى بين القديم والجديد ، وذلك لكى يولد ضرب من ضروب الخبرة التى تحكمها تنظيمات ومكونات العمل الفنى من حيث الكيفية الحسية والانفعالية والمعنى الذى تعكسه •

٢ ـ الخبرة النفسية والوجدانية :

واذا سلمنا بأن مهمة التربية هى تحقيق النمو المتوازن لشخصية المتعلم ، فلابد بالضرورة من الاعتراف بأهمية الاتجاهات الوجدانية جنبا الى جنب والوظائف العقلية • وبخاصة أن الصلة بين هذين الاتجاهين من الوظائف النفسية صلة وثيقة ، فما يؤثر فى عواطف الانسان ونفسيته ووجدانه ، لابد وأن يؤثر على مستوى تفكيره • فكل منهما جزء لا يتجزء من العمليات السيكولوجية ، وهو وحدة عضوية لا تقبل التجزئة •

التربية الفنية كعلم من العلوم الانسانية لها دورها الفعال فى تكوين نفسية المتعلم ، والعمل على اتزانها واكسابها خبرة يمكن من خلالها ابراز أهم الجوانب الانفعالية الوجدانية وقد لا يتحقق ذلك بدون أن يعيش التلميذ فى جو من الحرية بحيث يمارس الفن مع شىء من التلقائية فى التعبير ، والفن هنا له وظائف كثيرة من أهمها التكييف بين الجوانب الذاتية للمتعلم والجوانب الموضوعية ، وذلك من خلال الافصاح عن كثير من الرغبات المكبوتة ، وخروجها فى صورة رموز تحمل معنى ، وتنعكس على كثير من

جوانب حياته ، كما أنه يساعد فى قيام نوع من التوازن الصحيح بين مجموعة الانفعالات المختلفة فى باطن الفرد ٠

فالألوان التي يستخدمها التلميذ والرموز والعلاقات الشكلية ، لها معنى ودلالة مرتبطة بشخصيته كما أنها ترجمة صادقة لميوله ورغباته ، وانفعالاته التي قد تتحول وتتبدل عبر استخدام الخامة بحيث تنعكس فى تلك العناصر التشكيلية من خلال تعبيره المميز ٠ كما أن الأثر الفعال للخبرة النفسية من خلال التربية الفنية يتحقق من خلال الشعور بالرضا ، وتأكيد الذات مما يكسب التلميذ دفعة وقوة نحو التقدم والنمو وروح المبادرة والابتكار ٠

٣ ـ الخبرة الحسية :

ان من أهم مقومات الخبرة في التربية الفنية ، القدرة على التذوق والابتكار وقد لا يصل التلميذ فى هاتين القدرتين الى المستوى المطلوب بدون خبرة حسية تتطلب تدريبا ، وممارسة ، ودراسة ، فالخبرة الحسية فى التربية الفنية تصقل ذوق التلميذ ، وتنمى لديه قدرة الاحساس بالجمال أينما يوجد فيستجيب للعلاقات الجمالية الموفورة الطبيعة بما فيها من عناصر وأشكال مختلفة ، والموفورة أيضا فى الاعمال الفنية سواء كانت قديمة أو حديثة ٠

فالخبرة البصرية ، والخبرة السمعية ، والخبرة اللمسية جميعها تحدد مستوى الادراك بمعرفة الحقيقة وعلى ذلك فتربية الحواس وتدريبها للاستجابة للمؤثرات الجمالية تعد من أهم أسس الخبرة الحسية ، فيمكنه أن يدرك من خلالها النظام الكونى السائد لجميع المخلوقات والكائنات الحية ، من انسان ، وحيوان ونبات وكيف أن النظام التركيبى والبنائى للكائن الحى فى الطبيعة وما يتضمنه من صلة عضوية بين أجزائه لا يختلف كثيرا عن النظام الذى يمكن أن يعكسه العمل الفنى لأنه يحكمه بناء وتنسيق معين تتوافر فيه أيضا صلة العضوية ٠ فأى عمل فنى له نظام يحدده ويكسبه صفة مميزة ، ويتوقف على مجموع العناصر المكونة له من مساحات وخطوط وأشكال وألوان ٠

فالخبرة الجسمية تتيح حرصا أمام التلميذ لممارسة كثير من النشاطات الفنية المختلفة التى يستخدم فيها حواسه فى ادراك العلاقات الجمالية والفنية من خلال صياغته للخدمات المنوعة وطرق استخدامها بطريقة فنية لها أصالتها الابتكارية المميزة ، مما يكون له أثره الملموس على شخصيته وعلى حياته وعلى مجتمعه ٠

اسلوب دراسة الملابس وعلاقتها بالعوامل الاجتماعية والنفسية فى ميدان الاقتصاد المنزلى

للدكتورة : سهام زكى عبد الله
كلية الاقتصاد المنزلى

حديثا لاحظنا ان المتخصصين فى مجال الملابس والمنسوجات فى ميدان الاقتصاد المنزلى أصبحوا على دراية بأهمية العوامل الاجتماعية والنفسية المتعلقة بالملابس والمنسوجات ، لذا فقد ادخلت العلوم الاجتماعية والنفسية ضمن البرامج الدراسية فى هذا المجال ·

فالملابس كدراسة لسلوك الانســـان تبحث فى الناحية النفســـية والاجتماعية ــ وغرض هذه المقالة هو عرض لأسلوب بحث فى هذا المجال الدراسى حينما تعتبر الملابس كأحد المتغيرات فى سلوك الانسان ·

كيف تطورت دراسة الملابس فى ميدان الاقتصاد المنزلى :

كانت دراسة الملابس فى مجال الاقتصاد المنزلى تتمثل فى تصميم وخياطة الملابس وتاريخ الأزياء ــ ولم يوجه أى اهتمام من المتخصصين فى ميدان الملابس فى كثير من الدول الى أهمية العوامل الاجتماعية والنفسية والبيئية للملابس ــ واستمر الحال كذلك الى أن قام فى عام ١٩٤٧ مجموعة من العاملين فى مجال الاقتصـــاد المنزلى وفى مجال العـــلوم الاجتماعية بالولايات المتحدة الأمريكية وتناقشوا فى مبدأ عمل دراسة لايضاح مدى العلاقة والربط بين الملابس وتطورها وتنوعها والنواحى الاجتماعية والبيئية والنفسية ، وتتابعت المناقشات فى هذين المجالين الى ان قام العالم النفسى جورج هارتمان سنة ١٩٤٨ وأيد فكرة دراسة النواحى النفسية والاجتماعية وعلاقتها بالملابس ــ وفى صيف سنة ١٩٤٩ ، ١٩٥٠ القيت بجامعة ولاية ميتشجان عدة محاضرات عن تطور الدراســـات والبحوث فى ميـــدان سيكلوجية الملابس وقد أجمع المحاضرون على أهمية النظريات النفســية والاجتماعية والبيئية التى تشرح الســـلوك الملبسى فى مجـــال الملابس والمنسوجات ·

وفى سنة ١٩٥٦ تقابلت مجموعة من رائدات الاقتصاد المنزلى فى مؤتمر عقد بولاية ميرلاند وأدركن الحاجة الى اعادة تنظيم المناهج الخاصة بمادة الملابس ، وذلك بالتركيز على كل من مادة النسيج والملابس فى كليات الاقتصاد المنزلى وقمن بتحديد الأهداف وهى تنحصر فى علاقة الملابس بكل من النواحى الاجتماعية والنفسية ـ الادارية الاقتصادية ـ الجمالية والصحية .

وفى سنة ١٩٦١ عقد مؤتمر ضم مجموعة كبيرة من الخبراء فى مجال الاقتصاد المنزلى نوقشت فيه هذه الأهداف وبعد شهر من انعقاد مؤتمر الينوى أقيمت حلقة دراسية بولاية انديانا وقدم فيها تنظيم يوضح أهمية المواد التى تدرس فى مجال الملابس والنسيج . وقد استخدم هذا النموذج كأساس لبحث دراسة وتعديل البرامج الدراسية الخاصة بالملابس فى مجال الاقتصاد المنزلى ، وأقيم لهذا الغرض حلقتان دراسيتان فى مجال الملابس والنسيج واشرف عليهما فرع الاقتصاد المنزلى التعليمى للهيئة الصحية والتعليمية والشئون الاجتماعية فى جامعة ولاية واشنطون سنة ١٩٦٣ وجامعة ميسورى سنة ١٩٦٤ .

وقد نوقشت محتويات منهج الملابس على مستوى الكلية (الاقتصاد المنزلى) وقد وجد ان البرنامج الذى يدرس متعلق بدراسة الخط والتصميم وكيفية الاقتصاد فى التفصيل والخياطة وهذا بالطبع يؤكد على الناحية الجمالية والاقتصادية ، ولكن لكى تكتمل دراسة الملابس لا بد وأن تشمل الدراسة علاقة الملابس بالعوامل الثقافية والاجتماعية والنفسية والجسمية .. لذا تقرر أدخال دراسة النواحى الاجتماعية والنفسية والبيئية وربطها بدراسة الملابس .

تطور دراسة الملابس فى مجال الاقتصاد المنزلى بجمهورية مصر العربية :

كانت دراسة الملابس فى مجال الاقتصاد المنزلى بمصر (١) تتمثل فى دراسة تصميم وتفصيل وخياطة الملابس والتطريز وتاريخ الأزياء كما هو الحال فى الدول الاخرى ، وكان الاهتمام فى هذه الدراسة يتركز على النواحى العملية مع ايجاد درجة عالية من الدقة والوصول بالطالبات الى مستوى راق من الكفاءة والمهارة ـ وظل الحال كذلك فى مجال الاقتصاد المنزلى المتمثل فى المعهد العالى للتدبير المنزلى والفنون الطرزية من سنة ١٩٤٩ حتى العام الدراسى ١٩٦٢/٦١ حينما تطورت الدراسة بالمعهد على

---

(١) أقتصرت على ذكر الاقتصاد المنزلى بكلية الاقتصاد المنزلى جامعة حلوان ، لعدم وجود قسم ملابس ونسيج بأية كلية من كليات الاقتصاد المنزلى فى الجامعات الأخرى بمصر .

المنهج الأمريكي وحدث تغيير شامل فى جميع خطط الدراسة بالمعهد للارتقاء بالناحية الأكاديمية ، وسمى المعهد بالمعهد العالى للاقتصاد المنزلى التابع لوزارة التعليم العالى فى ذلك الوقت (حاليا كلية الاقتصاد المنزلى ـ جامعة حلوان) (٢) وبالطبع تطورت مناهج الدراسة بقسم الملابس التى كانت مقتصرة على دراسة تصميم وتفصيل وخياطة الملابس والتطريز وتاريخ الأزياء كما ذكرت من قبل واضيفت مادة النسيج واعتبرت العوامل الاجتماعية والنفسية والبيئية ضمن مناهج الملابس فى مرحلة البكالوريوس ٠

وفى ١٩٦٨/٩/٩ انشئت الدراسات العليا بالمعهد للاقتصاد المنزلى لشعب الدراسة المختلفة ومن بينها شعبة الملابس والمنسوجات ، وهنا أصبحت دراسة سيكلوجية الملبس ضمن خطة الدراسة العليا على مستوى الماجستير وبعدها الدكتوراه بالنسبة للمتخصصين فى هذا المجال حيث أجريت بعض بحوث فى هذا الميدان ٠

وعلى أساس هذا التطوير فان الباحث فى مجال الملابس والعلوم الاجتماعية حينما يتناول هذا الموضوع ربما يسأل نفسه عدة أسئلة مثل :

١ ـ ماذا يريد دراسته ؟

٢ ـ ما النتائج أو نوع الاجابات المتوقعة من هذه الدراسة ؟

٣ ـ ما الأسلوب الذى يجب أن يسلكه فى هذه الدراسة حتى يتمكن من ايجاد النتائج أو الاجابات التى يبحث عنها ؟

الاجابة على السؤال الأول ربما تكون على سبيل المثال السلوك الملبسى ـ ثم جزء من اجابة السؤال الثانى قد يكون مثلا : كيف ان العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية فى الشرق الأوسط وبالتحديد فى جمهورية مصر العربية تؤثر على السلوك الملبسى وبالذات الاتجهات فى السلوك الملبسى ؟

أما بالنسبة للسؤال الثالث فالاجابة عليه والى حد ما أصعب من السؤالين الأول ، والثانى ، أولا نوع الأسلوب الذى يتناول به الموضوع ، يمكن أن يكون أسلوبا علميا أو أسلوبا تاريخيا أو الأثنين معا ، والأسلوب الثالث هو الأكثر احتمالا حيث وجد أنه أكثر فاعلية فى كثير من الأحوال ٠

ففى أى مجال بحث لو استخدم الأسلوب العلمى فهذا سوف يعتمد على تنظيم منطقى للملاحظات والخبرات ، وفى مجال الملابس نجد ان من ملاحظة الفرد للسلوك الملبسى انه يبحث فى :

---

(٢) سمى المعهد العالى للاقتصاد المنزلى بكلية الاقتصاد المنزلى وتبع جامعة حلوان فى ٢ من أكتوبر ١٩٧٥ م ٠

ثانيا : علاقة هذا السلوك مع مظاهر البيئة المحيطة ـ ومن الواضح ان هذه النماذج من السلوك التى يتبعها عدد كبير من الأفراد والتى تتكرر فى كثير من المواقف يمكن التنبؤ بما يترتب عليها لحد كبير ٠

وحتى يمكن للباحث تفسير ملاحظاته وخبراته فى أسلوب منطقى يجب عليه أن يكون موضوعيا ، وانماء الموضوعية فى مجال الملابس أصعب بكثير من غيره فى المجالات الدراسية الأخرى لأن الملابس تعتبر جزءا من التكوين الشخصى للفرد ، وكل فرد عنده تصورات يحتمل انها تؤدى الى ملاحظات خاطئة أو يساء فهمها فغالبا ما يرى الفرد خلال ملاحظته للملابس ما يبحث عنه أو ما يتوقع أن يراه ـ ويمكن تفادى ذلك بأن يؤسس خطة أو نظاما لاختيار أو دراسة النظريات والآراء العلمية ثم القيام بتنظيم المعلومات الناتجة فى شكل معين ، ومفهوم هذا الشكل مهم جدا حتى يمكن التوصل الى الأسلوب السليم لدراسة الملابس اليوم ٠

وكل مجال دراسى يحوى قواعد أو آراء أو مفاهيم أساسية ، ويقصد بالمفاهيم اصطلاحات أو تعبيرات وصفية تشير الى فكرة مجردة ـ من هذه الاصطلاحات الملبس ـ الثوب ـ المودة ـ الذوق ـ طابع المعيشة ٠٠٠ الخ وهذه القواعد أو المفاهيم وغيرها تكون بنيان مجال الملابس ٠ وعلى سبيل المثال دعنا نعتبر كلمة الملبس أو الثوب ، وهذا يمكن أن يكون الاسم المجرد لأى شيىء يغطى الجسم ، ولكن يوجد كثير من الملابس ليس المقصود منها تغطية الجسد اطلاقا بل مثلا لفت النظر اليه ٠

وعلى ذلك فيمكن تعريف كلمة الملبس بالمعنى العريض على أنه أية زينة جسدية أو تعديل فى مظهر شكل الانسان ، وهذا التعريف يشمل التزين عن طريق استخدام ادوات التجميل « والاكسسوارات » وتسريح الشعر والوشم وثقب الانوف وارتداء المجوهرات بها كما هو متبع عند بعض قبائل البدو أو التزين بالعلامات التى تنتج عن طريق الجراحة فى الوجه والجسم ، كما هو شائع فى بعض القبائل والشعوب الافريقية ٠٠٠ الخ ٠

وحينما تصبح هذه المفاهيم أو القواعد أو المصطلحات معروفة ومفهومة ، يمكن ادراك العلاقة بين هذه المفاهيم فى شكل بيان يشرح كيفية تفاعل هذه المفاهيم مع بعضها ، وعلى أساس مستوى التعميم فهذه البيانات وبما يطلق عليها افتراضات أو اقتراحات أو آراء علمية ٠

والهدف النهائى هو بناء هيكل منطقى عام يعرف بالنظرية ويقصد بها ملخص عام من البيانات التى تشرح العلاقات بين الاقتراضات ويمكن تسميتها مثلا بالاطار الفكرى ولكن الغرض من النظرية هو تنظيم المفاهيم فى خطة مكملة معينة والهدف هنا يتحرك من التحديد الى التعميم ٠

ففى كل ميدان من ميادين الدراسة لا بد وأن يقوم على أساس نظريه مقبولة ، الا أن كثيرا من هذه النظريات ربما لا تتعرض الى مقاييس علمية لأعوام كثيرة قادمة ، فطبيعة الملابس الديناميكية فى ذاتها تحتم علينا اعادة فحص نظريات الملابس دائما فى ضوء التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية ٠

فالنظريات مهمة لتحليل السلوك الملبسى لأنهـــا تمكننا من توقع الاحتمالات المترتبة على اختيار معين للملابس ليست بالنسبة لحياه الأفراد فقط بل بالنسـبة للمجتمع ككل ٠

وعلى هذا فالشخص الذكى يتمكن من اختيار ملابسه التى تخـــدم احتياجاته الشخصية وتخدم تعامله مع الآخرين فى اعطـــاء المظهر الذى يرتضيه لنفسه وفى الوقت نفسه تساهم فيما يهم الآخرين ٠

تعليم الطفل السباحة

للدكتور : مرفت محمود صادق عبد العظيم
المدرسة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

المقدمة

تعتبر السباحة من أهم الرياضات التي يجب على كل انسان أن يتعلمها · فهى رياضة تتناسب مع كل سن وكل جنس · وهى الرياضة التى يطلق عليها بحق رياضة الأسرة ، حيث يمكن لكل أفراد الأسرة ممارستها مجتمعين · وللسباحة فوائد كثيرة وجليلة ـ فهى تساعد الفرد على تحقيق النمو المتكامل من الناحية البدنية والعقلية والصحية والاجتماعية ·

فهى ليست مجرد رياضة لقضاء وقت الفراغ والترويح عن النفس واستعراض لما تعلمه الفرد من مهارات فيها فقط ، وانما هى رياضة الحياة بالنسبة للفرد حيث تساعده فى أنقاذ نفسه من الغرق وانقاذ غيره أيضا اذا ما أشرف على الغرق ·

وتعلم السباحة ليس مقصورا على سن معين مثل بعض الرياضات الأخرى فهى الرياضة التى يمكن للمرء أن يتعلمها من المهد الى اللحد ، اى الطفل الصغير والشيخ الهرم · وكثيرا ما نسمع سؤالا هاما يتردد على إسماع العاملين فى تدريس وتدريب السباحة من أفواه الآباء والشباب وهو ·· السن المناسب للبدء بتعليم الطفل السباحة · ؟؟ ·

وقد أخذ العديد من المدربين والعاملين فى هذه الرياضة هذا التساؤل بعين الاعتبار · ومنهم من قام بعمل تجارب ومنهم من اهتم بكتابة الكتب فى ذلك الصدد ، ولكل منهم رأية فهناك من أقترح البدء عند سن ٣ أسابيع وآخر يرى ٣ سنوات ·

وقد فكرت بصفتى مدرسة للسباحة أكثر من ثلاثة عشرة عاما وكممارسة ولاعبة لهذا النوع من الرياضة أكثر من عشرين عاما أن أقدم رأى فى ذلك المجال وخبرته التى اكتسبتها أثناء تعليم طفلتى « شيماء » البالغة الآن ٣ سنوات السباحة ، للاجابة على هذا السؤال بالنسبة للطفل فى مصر وما هو السن المناسب الذى يمكن البدء معه فى تعليمه السباحة ·

وفيما يلي سوف أقدم عرضا أجيب فيه على ذلك السؤال مقدمة فيه خالص خبراتي وامكاناتي ·

متى يمكن تعليم الطفل السباحة ؟

يمكن تعليم الطفل السباحة ابتداء من سن شهر ولكن لابد من تواجد امكانيات ذات تكاليف باهظة منها على سبيل المثال : بناء حمامات خاصة بالاطفال يبلغ ارتفاع الماء فيها ٥٠ سم ، على أن تكون هذه المياه مدفأة بصفة مستمرة تصل درجة الحرارة فيها الى ٢٧ ° على الأقل وذلك يحتاج لامكانيات وماكينات للتسخين ، ولابد من تواجد مدربين اخصائيين للأطفال حيث أنه ليس كل مدرب للسباحة يمكنه تدريب الأطفال الصغار على السباحة · ومدة الدرس للأطفال الصغار تتراوح بين ٣ـ٥ دقائق ويكرر من ٣ـ٤ مرات أسبوعيا ·

وهذه الامكانيات لا يمكن توفيرها فى كل بلد من البلدان ـ وفى مصر يوجد نقص كبير فى هذا النوع من الحمامات لتعليم الرضع والأطفال الصغار السباحة ·

لذلك رأيت أن أقسم عملية تعليم الطفل السباحة الى ثلاثة مراحل ·

أولا : مرحلة الاعداد النفسى والبدنى للطفل لتعويده على الماء · وذلك للطفل الرضيع سن شهر وحتى بلوغه عامين ·

ثانيا : مرحلة تعليم مهارات السباحة للمبتدىء من ٣ ـ ٥ سنوات ·

ثالثا : مرحلة تعليم طرق السباحة المختلفة ٦ ـ ١٢ سنة ·

وفى هذه الدراسة سوف أتناول بالتفصيل المرحلة الأولى فقط أى مرحلة الطفل الرضيع عند بلوغه شهرا وحتى بلوغه عامين · أما المرحلتان الأخريان فسوف أتناولهما بالبحث الدقيق فى كتاب عن تعليم الطفل السباحة سوف يرى النور قريبا باذن الله ·

الطفل الرضيع منذ الولادة وحتى سن سنتين : ـ

وهذه المرحلة السنية اطلقت عليها فيما سبق مرحلة الاعداد النفسى والبدنى للطفل لتعويده على الماء وترغيبه فيه · ولكى أبدأ فى سرد الخطوات التى يجب اتباعها مع الطفل فى هذه المرحلة السنية لتعليمه السباحة يجب ان نتعرف أولا وقبل كل شىء على الخصائص المميزة لهذه المرحلة السنية حتى يمكن تحديد أهم الواجبات التى يجب مراعتها أثناء تعليم هؤلاء الأطفال وأنسب الطرق للتعامل معهم ·

واهم خصائص هذه المرحلة السنية هى : ـ

١ ـ تتميز هذه المرحلة بالنمو الجسمانى السريع ٠

٢ ـ حركات عشوائية تحدث بدون استشارة معروفة أو واضحة ٠

٣ ـ الاستجابة للخبرات الحركية القوية ٠

٤ ـ اكتساب القدرة على التحرك والانتقال بأشكال مختلفة ٠

٥ ـ تعمل حواس الطفل منذ الميلاد وتختلف قوة ومدى حواس الطفل فى هذه المرحلة عن المراحل التالية نظرا لتفاوت أدراك الوليد للعالم الخارجى ٠

٦ ـ عدم القدرة على الاستيعاب الكامل ٠

٧ ـ عدم القدرة على التركيز ٠

٨ ـ وفى نهاية هذه المرحلة يميل الطفل الى تقليد الكبـــار فى الكلام والحركة ٠

٩ ـ الميل والرغبة فى جذب انتباه الغير ٠

١٠ ـ قضاء وقت كبير فى النوم ٠

وبعد أن تعرفنا على أهم خصائص ومميزات هـــذه المرحلة السنية يمكننا أن نحدد أهم الواجبات التى يجب مراعاتها عند تعليم هؤلاء الصغار السباحة ٠

وقد حرصت على تقديم هذه الواجبات فى صورة نصائح هامة يجب على كل أم مراعاتها أثناء حمام الطفل اليومى بالمنزل حتى يمكنها تعويده على الماء وترغيبه فيه ، ومن هذه النصائح اتقدم بذكر ما يلى : ـ

— مراعاة الابتسامة الدائمة للأم والمحافظة على بشاشتها ، واذا ما حدث شىء مفاجىء للطفل فيجب عليه ألا تنزعج وتظهر جزعها ٠ حتى لا ينتقل ذلك الى الطفل فيفزع فيما بعد من الماء ويكرهه ٠

— تحضير جميع الأدوات اللازمة لحمام الطفل من ملابس وبودرة وكريم ٠ الخ وعدم ترك الطفل بمفرده فى الماء لأى سبب ما (كرنين التليفون أو جرس الباب ٠٠ الخ) ٠ حتى يقضى الطفـــل مع الأم وقتا هادئا وسعيدا أثناء حمامه ٠

— استخدام بعض من اللعب البلاستيك أو المطاط ليلعب بها الطفل أثناء استحمامه ٠ مع مراعاة تنويع هذه اللعب من وقت لآخر حتى لا يملها الطفل ويشعر بضيق أثناء وجوده فى الماء ٠

— استعمال الصابون الخاص بالأطفال لغسل الرأس والوجه مع ضرورة مراعاة عدم دخول الصابون فى العينين حتى لا يصاب الطفل بالتهاب العينين مما يكون سببا فى بكائه وكرهه للماء ٠

ب — مراعاة درجة حرارة الماء • فلا تكون ســـاخنة تؤذى الطفل أو فاترة تشعره بالبرودة سريعا ، بل يجب العمـــل على تزويد الماء فى حمام الطفل بين فترة وأخرى بكمية من الماء الساخن للعمل على عدم فقدان الماء لدرجة حرارته مع مرور الوقت مما يكون سببا فى شعور الطفل بارتعاش واصابته بالبرد •

— يجب مراعاة عدم احداث أى صوت غريب أو مفاجىء فى الحمام أثناء استحمام الطفل حتى لا يصاب بجزع وخوف وينعكس ذلك على خوفه من الحمام التالى •

— يجب مراعاة تشجيع المحيطين بالطفل له واظهارهم للسعادة والفرح له عندما يقوم بتنفيذ وأداء شىء جديد من المهارات التى يتعلمها من أمه ، حتى نشعره بالفخر وتشجيعه على تكرار المهارة والاقبال على تعـــلم المهارات الجديدة الأخرى بروح مرحة وشجاعة •

— مراعاة عدم اطالة وقت الحمام للطفل • فالأطفال أقل من عام تكون فترة الحمـــام لهم من ٣ ـ ٥ دقائق ، أما للأطفال أكثر من عام وحتى بلوغهم ٣ أعوام تكون فترة الحمام من ١٠ ـ ١٥ دقيقة •

لقد تعرفنا فيما ســـبق على أهم الواجبـــات التى يجب على كل أم مراعاتها مع طفلها الرضيع البالغ من العمر شهر حتى بلوغه عامين لتعويده على الماء وترغيبه فيه حتى ينشأ فيما بعد محبا للماء ومقدما على تعلم السباحة فيه • بل سوف أقوم بتقديم خبرتى التى قمت بها مع ابنتى منذ أن ولدت حتى بلغت عامها الثانى مع ذكر خطوات التعليم والهدف منه بالتفصيل حتى تكون هذه الدراسة والعمل البسيط هاديا لكل أم فيما بعد •

ولكى أوضح ذلك سوف أحاول فيما يلى الاجابة على بعض الأسئلة :

أولا : متى بدأت أعلم طفلتى السباحة ؟؟ وكيف ؟؟

لقد كنت أراعى دائما أن أعطى طفلتى حماما دافئا قبل وجبتها الأخيرة فى الساعة العاشر مساء يوميا طبقا لنصائح الأطباء • ولكن لاحظت دائما أن الطفلة لا تكف عن البكاء بحرارة عند وضعها فى المـــاء الدافىء وتأتى بحركات من ذراعيها وأرجلها تنم عن الضيق والضـــجر حتى تنتهى من حمامها • ولقد ظننت فى بادىء الأمر انها خائفة من الماء ولكن سرعـــان ما ألغيت ذلك الخاطر ، حيث أن الطفل لا يخاف من شىء هو جاهله •

ورأيت أنه من الممكن أن يكون بكاء الطفلة جوعا ، وفكرت فى أن أوجل حمامها الى ما بعد وجبه العاشرة • على أن تأخذ فترة بعد الأكل تصل الى ١٥ دقيقة أعد فيها حمامها وملابسها •

يتعود على الماء • مع مراعاة ابتسامة الأم دائما لتبث فى الطفل الشعور بالاطمئنان والثقة •

— يراعى نقل الطفل عند بلوغه الشهر الرابع سريعا من البانيو الصغير الى البانيو الكبير • مع مراعاة ألا يزيد أرتفاع منسوب المياه فيه على ١٥ سم البانيو الكبير • مع مراعاة ارتفاع منسوب المياه فيه الا يزيد عن ١٥ سم فقط •

(ب) الطفل فى سن ٦ اشهر وحتى بلوغة العام الأول : —

عند بلوغ الطفل سن ٦ أشـــهر يمكنه الجلوس بمفرده والقدرة على تحريك ذراعيه فى اتجاه بعض الأجسام ولذلك نراعى أنه يمكن أن نعـــلم الطفل عدة مهارات فى الماء وهى : —

— الاستلقاء فى الماء على البطن مع مراعاة سند الرأس أسفل الذقن قليلا حتى لا تدخل المياه فى الفم أو الانف •

— تكرار ما سبق مع الاستلقاء على الظهر وسند الأم للرأس من الخلف للحفاظ بوضعها أعلى سطح الماء لعدم وصول الماء للأنف •

— جلوس الطفل فى الماء واللعب معه ببعض الألعاب البلاستيك أو الألعاب المطاط • ومن الممكن زيادة كمية منسوب الماء حتى تصل ٢٠ سم • ويجب على الأم مراعاة طفلها فى هـــذه الفترة وأن تكـون يقظة حتى لا يسقط الطفل للخلف فى الماء وتحدث له اصابات أو يدخل الماء فى الأنف أو الفم مما يسبب له مضايقات • حيث أن رفع منسوب المـــاء يساعد على فقدان الجسم لبعض من وزنه (قاعدة أرشـــميدس) مما يجعله يشعر بالخفة فى الحركة وفقدانه لا تزانه فى بعض الأحيان •

— يكرر ما سبق مع مراعاة تغيير نوع اللعب من آن لآخر حتى لا يشـــعر الطفل بالملل من اللعبة والماء •

— يكرر أداء مهارة الطفو على الظهر مع ســـند الأم للطفل بيد واحدة من أسفل الرأس ومداعبة الطفل باليد الأخرى ببعض اللعب حتى لا يخاف الطفل عند شعوره بفقدان جزء كبير من وزنه ورفع المـــاء له فى بداية الأمر •

وعند بلوغ الطفل عـــامة الاول لابد وأن يكون قد توصـــل الى أداء المهارات التالية بسهولة **وجراة وشجاعة وهى : —**

(أ) الجلوس فى الماء بمفرده واللعب ببعض الألعاب (فى ماء ارتفاعه ٢٠ سم) •

(ب) الاستلقاء فى الماء على وجهه بمفرده (فى ماء ارتفاعه ١٥ سم) •

وعند بلوغ الطفل ٤ أسابيع قمت بالفعل بتجربة ذلك وكانت النتائج أفضل بكثير حيث كفت الطفلة عن بكائها تماما وبدأت تبتسم لابتساماتى ومداعباتى لها ، وتأتى بحركات تنم عن الهدوء والسعادة ·

وجاءتنى فكرة جريئة كانت مثار دهشة للعديد من الاصدقاء والمعارف ، وهى البدأ بتعليم طفلتى السباحة فى ذلك السن أى ٤ أسابيع ووضعت فورا - برنامجا للتعليم مع تحديد الأهداف المراد تحقيقها والفترة الزمنية لكل هدف والعناصر الواجب مراعاتها أثناء التعليم · واتبعت فى ذلك البرنامج التالى لتعليم الطفلة السباحة : -

— لقد قمت بتقسيم هذه المرحلة الى فترتين :

أولا : الطفل الرضيع من سن ٤ أسابيع حتى بلوغه العام الأول ·

ثانيا : الطفل عند بلوغه عاما حتى بلوغه عامين ·

أولا : الطفل الرضيع من سن ٤ أسابيع حتى بلوغه العام الأول : -

الهدف من البرنامج : تعويده على الماء - تعليمه الطفو على الظهر ·

الفترة الزمنية : تقسم الفترة التعليمية الأولى الى جزئين : -

أولا : من سن ٤ أسابيع حتى ٦ أشهر ·

ثانيا : من سن ٦ أشهر وحتى بلوغ العام الأول ·

الخطوات التعليمية للفترة من سن ٤ أسابيع حتى ٦ أشهر : -

— يوضع الطفل فى الماء الدافىء مع مداعبته بوضع الماء على ذراعيه وجسده ومراعاة عدم غمر المياه للوجه والعينين والانف فى المرات الأولى حتى لا يشعر الطفل بضيق فى التنفس أو التهاب العين وكره الماء بالتالى ، ومع مراعاة عدم زيادة وقت الحمام فى فترة العام الأول عن ٣ - ٥ دقائق فقط ·

— تحريك الطفل فى الماء أماما وخلفا مع مراعاة حمله باليدين معا احداهما أسفل المقعدة والأخرى خلف الرأس والاكتاف حتى تكون الراس خارج الماء لسهولة التنفس ·

— تعليم الطفل الطفو على الظهر بسنده أسفل الرأس والأكتاف ومحاولة رفع جزئه الأسفل الى أعلى قليلا ·

— ويكرر ذلك حتى يؤديه الطفل بهدوء ودون تخوف ·

— يراعى وضع بعض الماء بين الحين والآخر على راس ووجه الطفل حتى

(جـ) الاستلقاء فى الماء على ظهره مع سند الأم للرأس (فى ماء ارتفاعه ١٥) ٠

(د) اداء الطفو على الظهر مع سند الأم لأسفل الرأس (فى ماء ارتفاعه ٣٠) ٠ بدون ظهور علامات الخوف عليه ٠

الطفل من سن عام وحتى بلوغه عامين : ـ

الهدف من البرنامج : ـ تعليم ضربات الأرجل التبادلية من وضع الرقود على البطن وعلى الظهر ٠ ـ التنفس فى الماء ـ فتح العينين داخل الماء ٠

الفترة الزمنية : مدة عام كامل ٠

الخطوات التعليمية :

فى هذه المرحلة السنية يكون الطفل قادرا على الوقوف والمشى والحركة بمفرده وتحديد الاتجاهات فى حركة يديه وذراعيه وجسده الى حد كبير ٠ وكلما تقدم به العمر نحو بلوغه عامين تزيد قدرة اتقانه للحركات وقدرة التحكم فيها ٠ لذا نرى أنه من الضرورى عدم زيادة وقت الحمام اليومى فى نصف العام الأول عن ٧ ـ ١٠ دقائق ونصف العام الثانى من ١٠ ـ ١٥ دقيقة حتى لا يصاب الطفل بملل وفى بعض الاحيان بالبرد ٠

— **نبدأ بتعليم الطفل ضربات الأرجل التبادلية من وضع الرقود على البطن** فى الماء أرتفاعة ٢٠ سم ٠ حيث يرقد الطفل فى الماء على بطنه مع مراعاة منحه بعض اللعب ٠ ومسك الأم لأرجل الطفل من أسفل الركبتين وتحريكها تبادليا (رجل وراء الأخرى) فى الماء من أعلى لأسفل مع احداث صوت للماء مصاحب بضحكات الأم ومداعباتها للطفل مما ينعكس أثره على الطفل فنجده يحاول أداءها بمفرده سريعا وهو يضحك وسعيد ـ ليحوز اعجاب الأم به ٠

— تكرار المهارة السابقة مع مراعاة التشجيع الدائم للطفل عن نجاحه فى أداء الحركة بمفرده ٠ والسماح له بتكرارها اذا رغب ٠

— تكرار ضربات الأرجل التبادلية من وضع الجلوس الطويل فى ماء عمق ٢٠ سم ـ ونبدأ بمسك الأم للأرجل ـ حتى يتفهم الطفل الحركة ويؤديها بمفرده ٠

— تكرار المهارة السابقة من وضع الرقود الكامل على الظهر مع مراعاة وضع الأم لليد أسفل رأس الطفل للحفاظ على وضعها خارج الماء ٠

— **تعليم الطفل كيفية تنظيم التنفس فى الماء** ٠ تحضر الأم للطفل كرة من المطاط أو كرة صغيرة (بنج بونج) أو لعبة صغيرة من المطاط وليكن

(بطة) مثلا • تضعها الأم على سطح الماء وتحاول أخذ شهيق كبير وطرد الزفير بصورة نفخ فى الكرة لتحريكها على سطح الماء • وتطلب من الطفل تقليد ذلك • وسرعان ما يقبل الطفل على التقليد ويحاول تحريك الكرة أو (البطة) الى الأمام على سطح الماء ومن بادىء الأمر سوف تفشـــل محاولاته ولكن بتكرار الأم لأداء الحركة ســـوف يتقدم الطفـــل فى محاولاته حتى ينجح فى تحريك الكرة وعندئذ سوف نشاهد السعادة والفرحة بادية على وجهه • ويسمح له بتكرار المهارة حتى يتقنها ويتطلب ذلك ٤ ـ ٦ فترات تعليمية •

— تكرر المهارة السابقة مع مراعاة نفخ الزفير على سطح الماء •

— تكرر المهارة السابقة مع مراعاة نفخ الزفير داخل الماء •

وأحداث صوت لفقاقيع الماء • مما يساعد على ترغيب الطفل فى الأداء وأقباله عليه كنوع من الترفيه وليس التعليم فقط •

— قد يحدث أن يرفض الطفل أداء المهارة الســـابقة داخل الماء لأن ذلك يضايق العينين • ولكن واجب الأم أن تأخذه برفق وبصبر كبير حتى يتعلم هذه المهارة •

— عند اتقان الطفل للمهارة السابقة يمكن أن نبدأ فى تعليمه فتح العينين فى الماء وذلك بأن نطلب منه معرفة أى لعبة صغيرة تمسك بها الأم فى يدها داخل الماء • وسوف يحاول الطفل فتح عينيه أسفل الماء للتعرف على اللعبة ـ قد يحدث أن يشرق الطفل لدخول بعض الماء فى القصبة الهوائية ـ فيجب على الأم عـــدم اظهـــار أنزعاجها على الطفل ، بل تشجعه وتعمل على ضرورة تكراره للحركة بعد أن تقوم هى بأداء نموذج أمامه عدة مرات •

— تكرر هذه المهارة حتى يتقنها الطفل ويتمكن من احضـــار بعض القطع المعدنية الصغيرة من قاع البانيو بمفرده ـ وهذا بأن تلقى الأم بالقطعة المعدنية أمامه فى ماء عمق ٢٠ سم • فيراها الطفل ويتجه نحوها بيده ويضع وجهه فى الماء ليمسك بها •

عند بلوغ الطفل عامة الثانى يجب أن يكون قادرا على أداء المهارات التالية :

(أ) أداء ضربات تبادلية بالأجل من وضع الرقود على البطن •

(ب) أداء ضربات تبادلية بالأرجل من وضع الجلوس الطويل ثم الرقود على الظهر •

(جـ) القدرة على أخذ شهيق كبير وطرده داخل الماء فى صورة فقاقيع •

(د) القدرة على فتح العينين لفترة قصيرة داخل الماء •

عندما يتمكن الطفل ذو العامين من أداء هذه المهارات فى الماء تكون قد حققت الأم نجاحا كبيرا فى تأدية واجبها وساعدت على تعويد الطفل على الماء وترغيبه فيه واقباله على تعلم رياضة السباحة بسرعة وسهولة ٠

وقد يتمكن طفل من تعلم هذه المهارات فى فترة زمنية قصيرة ٠ وعلى ذلك سوف نعمل على تكراره لأداء المهارات حتى يجيدها اجادة تامة ٠ وقد يحتاج طفل آخر الى فترة أطول وصبر من الأم أكبر ٠ لذلك لم أحاول ان أربط كل مهارة بفترة محددة من الزمن حتى لا تشعر الأم بالقلق اذا لم ينفذ طفلها المهارة فى الوقت المحدد ٠ وأهم ما يجب مراعاته هو عدم اطالة الأم للمدة الزمنية لحمام الطفل الواحد ظنا منها أن ذلك سيساعد الطفل على التمرين لفترة أكبر حيث أن الطفل له قدرة ضئيلة على الاستيعاب ولمدة قصيرة محدودة ، فاذا أطالت الأم من الوقت فلن يفيد ذلك فى شىء سوى أنه قد يحدث نتيجة عكسية عند الطفل لشعوره بالبرد والملل مما يكون سببا فى كرهه للماء ٠

— أرجو أن أكون مما قدمته فى هذه الدراسة القصيرة قد استطعت أن أحدد معالم بداية الطريق لكل أم فى وطننا مصر وكيفية تعاملهـــا مع طفلها الرضيع حتى بلوغه العامين أثناء حمـــامه اليومى لتعويده على المـــاء وترغيبه فيه واقباله على تعلم السباحة باعتبارها من أهم الرياضـــات لكل انسان ٠ وبهذا يمكن زيادة عدد المقبلين على ممارسة هذه الرياضة والعمل على نشرها فى وطننا مصر وتقليل نسبة الأميين فيها ٠

رسائل جامعية فى التربية

اعداد : عبد الراضى ابراهيم محمد
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

اجريت دراسات كثيرة على ظاهرة التسرب من المدرسة الابتدائية ، وهى تعكس اهتماما مبكرا فى مصر بهذه الظاهرة ، اذ اجريت أول دراسة عام ١٩٥٨ ، وكلها دراسات تتبعية تعنى بحساب معدلات التسرب بين الصفوف الستة فى المرحلة الاولى من خلال تتبع دخول فوج دراسى مثلا الى السنة الاولى ، وملاحظة كم من التلاميذ تسربوا أثناء انتقال هذا الفوج من الصف الاول الى الصف الثانى ... وهكذا ، ثم استنتاج الاسباب الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية المؤدية لوجود هذه الظاهرة وذلك من خلال استطلاع آراء بعض المربين فى ازدياد معدلاتها ، وما تحدثه من فقد اجتماعى واقتصادى .

ومن بين الرسائل التى سنعرض لها فى هذا العدد من الصحيفة رسالة : سالم عبد العزيز محمود ، بعنوان «**المقومات الاجتماعية والاقتصادية لتخطيط التعليم ، دراسة تطبيقية على ظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى فى مصر**» كلية الآداب جامعة عين شمس ، ١٩٧٥ .

موضوع الرسالة :

دراسة العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة فى أو المسببة للمعوقات الاجتماعية والاقتصادية لتخطيط التعليم العام فى مصر ، ثم تحليل دور النظام التعليمى ومسئوليته فى خلق أو تفاقم المعوقات الاجتماعية والاقتصادية لتخطيط التعليم العام فى مصر ، وأخيرا دراسة العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة على ظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى ، باعتبارها ظاهرة يتمثل فيها كل من المحورين السابقين .

المشكلة :

عرض الباحث المشكلة فى صورة تساؤلات ، قسمها الى ثلاث المجموعات .

تتعلق الاولى منها بمسئولية أفراد المجتمع عن وجود وخلق المعوقات الاجتماعية والاقتصادية لتخطيط التعليم .

وتتعلق الثانية بمسئولية النظام التعليمى ازاء هذه المعوقات .

وأما الثالثة والاخيرة ، فتتصل بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة على ظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى فى مصر والتى يتجسد فيهـا محور أفراد المجتمع ، والنظام التعليمى القائم ، وهى :

١ ـ ما الظاهرة التعليمية التى يتمثل فيها ـ ما أفترضه البـاحث فى الفترة السابقة ؟

٢ ـ اذا كانت ظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى هى الظاهرة التى يتسبب فى وجودها وخلقها المعوقات النابعة من أفراد المجتمع ، والمعوقات النابعة من النظام التعليمى القائم فما **العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة** على هذه الظاهره ؟ وفى اىمجتمع تتكاثر او تتزايد معدلاتها : فىالمجتمع الريفى **أو الحضرى ؟ وهل هذه الزيادة فى الذكور أم الاناث ؟ وما الدلالات الاجتماعية والاقتصادية لذلك ؟**

المنهج والادوات المستخدمة فى الدراسة :

اتخذ الباحث من المنهج المقارن منهجا للدراسة ، وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة الميدانية ، والتى كان مسرحها النمطان الحضرى والريفى وهـذا يتطلب المقارنة ما بين النمطين . فالنمط الحضرى وتمثله كل من القـاهرة والاسكندرية ، والنمط الريفى بالوجه البحرى وتمثله المنوفيـة والبحيرة ، بالوجه القبلى وتمثله أسيوط وسوهاج .

وأستخدم الباحث المنهج المقارن أيضا فى عرض الدراسـات المقارنة لظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى فى كل من مصر ، رالسودان ، والعراق ، فضلا على استخدامه هذا المنهج فى عرضالمؤشرات الاحصائية الكمية لمدخلات النظام التعليمى وتكلفته فى كل من مصر ، والمملكة المتحدة من سـنة ١٩٦٠ الى سـنة ١٩٧٠ .

هذا عن المنهج ، أما الادوات فقد كانت عبارة عن صحيفة اسـتبيان صممها الباحث واستخدمها للحصـول منها على البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة وفروضها ، احتوت هذه الصحيفة على ستة وثمانين سؤالا قسمت الى ثلاثة البنود تدور حول :

البيانات الاساسية للمبحوث ، والمعوقات الاجتماعية والاقتصـادية ، لتخطيط التعليم العام ، **وظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى ، ودوافعهـا ومعوقاتها فى كل من المجتمعين الحضرى والريفى فى مصر .**

وطبق الباحث الاداة على عينة عشوائية مقصـودة من أولياء أمور التلاميذ الذين سحبوا أولادهم من المدرسة الابتدائية قبل اتمام هذه المرحلة .

ميدان البحث أو الدراسة :

حدد الباحث لهذه الدراسة بعدين أساسيين : **الاول** « علم الاجتماع التربوى Sociology of Education وذلك لأن الدراسة تناولت موضوعات أساسية تدخل فى نطاق ذلك العلم مثل اتجاهات افراد المجتمع ازاء كل القضايا الاجتماعية والاقتصادية ومن أمثلتها تنظيم الاسرة ، ومحو الامية ، والادخار ، وتعليم الفتاة .

واما **البعد الثانى** : فيتحدد فى التخطيط التعليمى «Educational Planning» وذلك من خلال جوانبه الاجتماعية والاقتصادية ، اذ تعرضت الدراسة بصورة شاملة للتأثير المتبادل بين التعليم والتنمية الاجتماعية والاقتصادية ، وتأثير العوامل الديموجرافية — معدل الخصوبة وعبء الاعالة ، والهجرة الداخلية (من الريف الى الحضر) — على تخطيط التعليم .

النتائج التى توصل اليها الباحث :

توصل الباحث الى استخلاص النتائج التى انتهت اليها الدراسة وكانت على النحو التالى :

١ — نتائج تتعلق بالمعوقات الاجتماعية والاقتصادية النابعة من أفراد المجتمع ، والتى تشكل اتجاهاتهم السائدة نحو التعليم .

٢ — نتائج تتعلق بالمعوقات الاجتماعية والاقتصادية النابعة من النظام التعليمى القائم .

٣ — نتائج تتعلق بالمعوقات الاجتماعية والاقتصادية المسببة لظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى ، وهو محور تركيز الدراسة الراهنة الميدانية والمتغيرات المرتبطة بها .

والتى سيكون تركيز هذا المستخلص عليها .

خلصت الدراسة الحالية الى تحديد « **مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة أكثر من غيرها على زيادة معدلات التسرب فى التعليم الابتدائى** — وذلك من خلال الدراسة الميدانية — وتتركز فى :

١ — تفتيت الملكية والتشتت الحيازى للارض الزراعية ، وزيادة معدلات الانجاب ، وحجم الاعالة فى الاسرة ، وأخيرا الهجرة الداخلية من الريف الى المراكز الحضارية ، وهذه العوامل — كما يقول الباحث — تشكل الاتجاهات السائدة فى المجتمع فى خلق ووجود المعوقات الاجتماعية والاقتصادية لتخطيط التعليم العام فى مصر .

٢ ــ النظام التعليمى بقلة امكاناته المادية وعدم وجود أهداف واقعية مرسومة يعتبر سببا فى وجود أو تفاهم ظاهرة التسرب .

٣ ــ توصلت الدراسة الى ايجاد الارتباط الوثيق بين ظاهرة التسرب وظاهرة الأمية فى المجتمع وذلك من خلال تغذيته لها بأعـداد من المتسربين من التلاميذ واعداد السكان فى سن التعليم الذين لا يستوعبهم التعليم الابتـدائى .

التعليق والتحليل :

١ ــ على الرغم من ضخامة الرسالة ، وعلى الرغم من الادوات التى استخدمها الباحث لتحقيق فروضها ، فانها لم تخرج فى مجملها عما توصلت اليه الدراسات السابقة التى تناولت ظاهرة التسرب بالدراسة والتحليل .

وقد أغفل الباحث دراسات أكاديمية فى هذا المجال ولم يشر اليها من قريب أو بعيد على الرغم من أنها سابقة للدراسة الحالية منها . رسالة «**على محمود رسلان بعنوان مشكلة تسرب التلاميذ فى المدرسـة الابتدائية ــ** كلية التربية عين شمس ماجستير ١٩٦٩ . عرض فيها الباحث مشكلة التسرب وحجمها فى جمهورية مصر العربية ، وأجرى استفتاءعلى بعض مراكز وقرى محافظة الشرقية ، وقسم هؤلاء الى ريف وحضر ، بنين وبنات ، طبقة متوسطة وطبقة دنيا ، وخرج من البحث بترتيب أكثر الاسباب ذكرا وانتشارا فى كل قطاع وكذلك أقلها ذكرا » ، كما لم يشر الى المؤتمرات والحلقات التى كان موضوعها ظاهرة التسرب على الصعيد العربى .

٢ ــ محاولة الباحث أن يوجد معامل ارتباط ما بين تفتيت الملكية وزيادة معدلات التسرب أمر يحتاج الى مناقشة ، فمن الامور المتفق عليها عند علماء السكان والتربية أن القرية تواجه مشكلة الزيادة المستمرة فى السكان على رقعة ثابتة من الارض المزروعة ، ومن ثم فان نصيب الفرد من المساحة المزروعة يتناقص ، الامر الذى أدى الى بطالة ريفية مقنعة ونقص فى الدخل ، ففى دراسة حديثة عن مشكلات العمالة فى المناطق الريفية فى مصر وجد أن درجة البطالة المقنعة فى الزراعة بالنسبة للرجال والنساء كانت ١٢٫٥٪ ، ٢٥٫٤٪ على التوالى (١) .

ومن هنا لا يكون السبب تفتيت الملكية ، وانما نقص الدخل وبالتالى عدم قدرة الاسرة الريفية على امداد اطفالها الملتحقين بالمدرسة بما يحتاجون

---

(١) عثمان فراج ، احتياجات ومشكلات الاطفال والشباب فى ج.م.ع والدول العربية ، اليونسكو الاقليمية فى البلاد العربية ١٩٧٦ .

من عون مادى يومى ، ومن ثم ينقطعون عن المدرسة أما ليعملوا عند الغير من ذوى الملكيات الكبيرة فى القرية ، أو ليهاجروا الى المراكز الحضرية كنتيجة « لحالة عدم التوازن الاقتصادى والاجتماعى بين القطاعات التقليدية والحديثة للاقتصاد القومى ، والفروق الموجودة بين المناطق الريفية والحضرية فى بلدنا » (٢) .

ثم أن دخول الباحث بفرض مؤداه أن أولياء الامور هم الذين يسحبون أطفالهم من التعليم الابتدائى فى الريف أمر مشكوك فيه ، اذ أن ضيق المساحات المزروعة ، والبطالة المقنعة بين الريفيين تجعلان التعليم حافزا فرديا قويا لدى أبناء الريف ، اما للبحث عن فرص اقتصادية أفضل بالهجرة الى المراكز الحضرية ، واما بالعودة الى القرية للعمل فى مؤسساتها الحكومية كالتعليم والخدمات وان كانت هذه قليلة .

وعلى العموم فهذه رسالة أجيزت ولا يبقى لنا من حق التعرض لها الا من حيث أنها قدمت فى قسم الاجتماع بكلية الآداب ، وفى تقديرى أنه كان يمكن للباحث أن يتناول الجانب الاجتماعى من حيث التأثير المتبادل بينه وبين التعليم ويدع الناحية التعليمية للمتخصصين فيها .

ولا أود التوسع فى عرض ما على هذه الدراسة من مآخذ ، فليس هنا مجالها ، وانما اكتفى بأن أقول بأن الباحث حاول تطبيق منهج صارم على ظاهرة التسرب ، ولم يخرج عما خرج به من سبقه من الدارسين لهذه الظاهرة ، بل أن بعض مسلماته يكتنفها الغموض وفى حاجة الى مناقشة .

خصائص الدراسة :

لا تكاد تميزها من غيرها ميزة ، فهى تستخدم المنهج الصارم لدراسة الظاهرات الانسانية وبخاصة المعالجات الاحصائية التى تحاول ايجاد معاملات ارتباط بين المتغيرات ، الامر الذى جعل الرسالة تموج بالتكرار فى مواضع كثيرة .

ولا أجد مبررا لاستخدام الباحث المقارنة الاحصائية بين مدخلات التعليم وتكلفته فى المملكة المتحدة ومصر .. وهل يمكن أن تكون المقارنة هنا

---

(٢) المرجع نفسه
وانظر كذلك أ . كيورشيف وآخرين ، الديناميكة والتعليم فى عملية التنمية فى البلدان العربية ، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية ــ مقر مركز اسفك ــ مصر ١٩٧٦ .

علمية ؟ واذا كان التعليم كما يقول الباحث ما هو الا نتاج العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع ، فكيف تجوز المقارنة على النحـــو الذى عرضها به ؟

وكل ما يبقى لهذه الدراسة أنها ميدانية، وتطبيقية على الريف والحضر، ولكن توقف الباحث عند مجرد مجموعة التوصيات والمقترحات ـــ كغيره من الباحثين ، وكنت أتصور أن يفيد من المعطيات التى خرج بها من الدراســـــة ليتخذ منها أساسا لايجاد أنماط تعليمية بديلة ، يضعها أمام مؤســـــسات تنمية المجتمع ، وبالتالى تكون الرسالة قدمت اسهاما يتفق والجهد المبذول فيها والحجم الذى جاءت فيه وهو ما يقرب من ٣٠٠ ثلاثمائة صفحة غير الملاحق.

(١)
التجـديد والتجويد فى التربيـــة

تنال التربية اهتماما بالغا سواء من المؤسسات المحلية المعنية بها ، أو من المؤسسات العالمية المشغولة بقضايا الانسان ، واهم قضـــية تمس الانسان فى الصميم قضية التعليم ، وذلك لان الانسان يولد مزودا بامكانات لانهائية للتعلم والمعرفة ، وما يفك عقال هذه الامكانات ويحولها من كينونتها بالقوة الى تواجدها بالفعل الا النظم التعليميـــة والتربوية ، ومن أجل ذلك أقرت كل الحضارات حق كل فرد فى التعليم ، وتضـــمن هذا الحق اعلان حقوق الانسان العالمى فى المادة ٢٦ منه والصادر فى ١٩٤٨ .

والتعليم الذى يستهدف الفرد طفلا وينمو به ، لاشـــك فى أنه يحظى بالاهتمام الاكبر لانه يعتبر البناء الاساسى الذى يحقق هـــذا الحق ، هـــذا التعليم نطلق عليه فى مصر ـــ الآن ـــ التعليم الابتدائى ، فالى اى حد تمكن هذا النمط من التعليم من اداء دوره المنوط به ؟

تشير دلائل كثيرة الى أن هذا النوع من التعليم وعلى مستوى العالم الثالث قاصر عن أداء دوره الذى ينبغى أن يؤديه لتنمية الفرد والمجتمـــــع ، وذلك لانه جسم هائل هيكليا ، ولكنه يعانى من داخله الآلية واللفظيـــــة والرسوب والتسرب ، وفى الوقت نفسه غير قادر على استيعاب كل السكان الذين تقع أعمارهم فى سن التعليم الابتدائى .

المتتبع لقضية التعليم الابتدائى على المستوى المحلى ، يجد أن هذه النقود الموجهة اليه منخلال فحوص «أطباء» التعليم لجسمه ، ليست جديدة .

بل هى قديمة وجديدة فى آن واحد ، قديمة من حيث البعد الزمنى ، وجديدة فى آن واحد ، قديمة من حيث البعد الزمنى ، وجديدة من حيث تواجدها فى هذا الجسم متزامنة معه ، فقد وجه « القبانى » ومعاونوه من رواد التربية النقد لهذا التعليم من حيث الوظيفة بأن « وظيفة (المدرسة الابتدائية) ليست تعليم العلوم قبل كل شىء ، بل يجب أن تهدف الى رفع مستوى المعيشة فى الريف والطبقات العاملة فى المدن » (١) وبدهى أن هذا التعليم ببنيته حينذاك والآن غير قادر على أن يقوم بهذه المهمة التى ينبغى أن يقوم بها ، وآية ذلك مخرجاته من التلاميذ ، وبرامجه ومواقفه التعليمية التى تقدم لهم بما يسود فيها من لفظية وتلقينية ، وسيطرة الامتحان كهدف أساسى ، ومن هنا أطلق القبانى والرواد على التعليم فى المدرسة الابتدائية ومااتلاه ، اصطلاح « التعليم العادى » ، فما التعليم غير العادى ؟ ومافلسفته ؟ وما أهدافه ؟

لقد كان التعليم العادى يشكل بالنسبة للقبانى والرواد ، عقبة فى سبيل النهوض بالمجتمع وتنميته ، لذلك « تقدم الفرع المصرى لرابطة التربية الحديثة عام ١٩٤٠ ببحث عن التعليم الريفى يتناول تكييف التعليم فى المدرسة الاولية لكى يحقق أهداف النهضة ، لان التعليم لم يعد مسألة منعزلة عن حياة المجتمع ، وانما اندمج فى هذه الحياة ، وأصبح جزءا من حركة شاملة الاصلاح الاجتماعى بأوسع معانيه (٢) »

وتحقيقا للتجديد والتجويد لهذا النمط من التعليم ، « قامت رابطة التربية الحديثة وجمعية الدارسات الاجتماعية ، بتجربة قرية المنايل » — لعلها أبرز تجربة فى تاريخ التعليم الريفى — ، فأخذت مدرسة أولية تابعة لمجلس المديرية ، ووضعتها تحت تصرف التجربة ، ووضعت **لها مناهج حاولت ان تجعل الدراسة فيها فى جميع المواد مرتبطة باعمال الحقل ، اى ان الدافع للتعلم عند الاطفال يكون مأخوذا من الحاجات التى يشعرون بها فى الحقل** ، ولم تقتصر التجربة على ذلك بل أضيف اليها عنصر جديد ، وهو أن المدرسة لا تعمل للصغار فقط ، **بل يدخلها الكبار ايضا ، المدرسة مركز يتجه اليه الكبار للبحث عن التعليم العادى أولا** ، ثم يحاول المركز بكل وسيلة تعليمهم الاشياء الاساسية ، .. ويمكن تلخيص نتائج هذه التجربة فيما يلى :

---

(١) اسماعيل القبانى ، التربية الاساسية ، فلسفتها وأهدافها ، فى صحيفة التربية ، عدد خاص بالتربية الاساسية ، العددان الثانى والثالث ١٩٥٣ القاهرة ، ص ٢٥ .

(٢) اسماعيل القبانى ، المرجع السابق ، ص ٢٦ .

١ ـــ المدرسة ليست مقصورة على التعليم النظـــرى ، بل تبحث نواحى التأخر وتحاول معالجتها ويترتب على ذلك أن المنـــــــاهج مرتبطة بحيـــــــاة الجماعة .

٢ ـــ اثارة الشعور بالمشكلة فى نفوس أفراد الجماعة واثارة الرغبـــــة فى علاجهـــــــا .

٣ ـــ عمل اجتماعى مشترك تعاونى لتنظيم الجهود نحو تحقيق هذه الرغبة مع الاستعانة بكل الهيئات .

نجحت هذه التجربة نجاحا لفت النظر ، وكان من نتيجـــة ذلك أنه فى سنة ١٩٤٣ فكرت وزارة المعارف فى الاكثار من المدارس على نسق «المنايل» فأنشأت المدارس الريفية التى بلغت الآن (١٩٥٣) ٧٥ مدرسة » (١)

«هذه أبرز تجربة حدثت فى مصر ، وواضح أنها **وثيقة الصـــلة بالتعليم الاساسى** ، فالتعليم الاساسى ليس مجرد القراءة والكتابة .. الخ **وانمـــا هو التعليم الذى يوجه نحو رفع مستوى الحياة فى جماعة متخلفة ، وله نواح كثيرة تتجه الى الصغار والكبار ..»** (٢)

ومما سبق يتبين لنا ، أن قضية التعليم الابتدائى ـــ على المســـــتوى المحلى ـــ كانت موضع دراسة ونقد وطرح للبديل الملائم ، منطلقة كلها من أساس اجتماعى اقتصادى ينبغى أن يكون الظهير الواضح لأى نظام تعليمى فما البديل الذى طرحه القبانى آنذاك ؟

طرح القبانى التلعيم الاساسى «F. Education» ووضع له عناصر تميزه من غير انواع التعليم الاخرى هى :

١ ـــ التعليم الاساسى مجرد تعليم عادى **بل تعليم موجه الى علاج مشكلة التأخر فى البلاد أو المناطق المتخلفة .**

٢ ـــ **التعليم الاساسى لا ينصب على الصغار بل يشمل المجتمع كله .**

٣ ـــ التعليم الاساسى لايمكن أن يكون منعزلا عن حياة الجماعة بل يجب أن يندمج وينسق مع الجهود الاخرى التى تبذل لتحسين المســـتوى الاجتماعى ، بل أقول التعليم الاســـاسى هو أداة التنسيق .

٤ ـــ هدف التعليم الاساسى أنه ينصب على حاجات الجماعة التى تشعر

---

(١) اسماعيل القبانى ، المرجع نفسه ص ٢٦ ، ٢٧ .
(٢) اسماعيل القبانى ، المرجع نفسه ص ٢٧ .

بها ... وبذلك يكون التعليم وظيفيا .. ومادام الامر كذلك **فلا يمكن ان يكون له طراز واحد ثابت ، بل يجب ان يتنوع بتنوع الحاجات .. ومن جماعة الى اخرى »** .

وينهى الاستاذ القبانى حديثه قائلا : « فالتعليم الاساسى لايختلف عن غيره فى أهدافه واتجاهاته العامة فحسب ، بل انه يختلف فى وسائله أيضا ، وأن المقابلة بين التعليم العادى والتعليم الاساسى لاتعنى انفصالهما ، بل ان عناصر التعليم الاساسى هى أيضا موضع النظر فى التعليم العـــادى . ان التعليم الاساسى تطور طيب للتعليم العادى » (١)

يستبين مما سبق أن مفهوم التعليم الاساسى عند القبانى يهدف تجديد وتجويد التعليم الابتدائى يتفق معه فيه المحدثون من المعنيين بالقضـــــــايا التعليمية على المستوى العالمى ، ففى دراسة حديثة يعنى التعليم الاساسى « انه لكل فرد — طفلا أو كبيرا — الحق فى الحصـــــول على حد أدنى من التعليم يعده للحياة ، ويمكنه من أن يكون عضوا منتجا ، يستثمر امكاناته ، وينبغى — ديموقراطيا — أن يكون هذا الحد الضرورى للجميـــــع ، بحيث لا يكون ثمة محرومون من التعليم فى المجتمع (٢) »

وفى دراسة أخرى تترجم الحد الادنى من الحاجات التعليمية الاساسية Minimum essential learning needs الى « رزمـــــة » تحتــــــوى الاتجاهات والمهارات والمعارف لكل شاب وفتاة تمكن له حياة نشـــــــطة منتجة مرضيا عنها ، اتجاهات نحو تعاون الفرد مع أسرته وجماعة الرفاق ونحو العمل ، المجتمع ، تقدم الامة ، نحو الاستمرار فى التعليم ، نحـــــو تنمية القيم الخلقية مع التزود بأساسيات النظر العلمى وأبجـــــديات فهم الطبيعة وحركتها ، وتكوين الوعى الصحى ، وكيفية تجويد انتاجية مصادر العمل زراعية أو صناعية ، وكذلك الغذاء ، وكيفية حماية البيئة واســـتثمار المعرفة والمهارات من أجل الارتفاع بمستوى معيشة الاسرة .. الخ » (٣)

والتعليم الاساسى «Basic Education» فى مفهـــومه لايختلف — فى تقدير ما نرى — عن التربية الاساسية «F. Education» اذ كلا المصلحين يهدف الى تحرير امكانات الفرد بحيث يكون فاعلا متفــــاعلا فى

---

(١) اسماعيل القبانى ، المرجع نفسه ص ٢٩ .

(2) Conference of Ministers of Education of African Members States, Education in Africa, Unesco, 1975, p. 31.

(3) Philip H. Combs, & others, New Paths to Learning, for rural children and youth; UNICEF, U.S.A., 1973.

مجتمعه تحقيقا للانعاش الاجتماعى والاقتصدى من اجل ذات الفرد وأسرته وكل النـــاس ؛

هذه محاولة تلقى الضوء على الجهــود المبذولة فى ســـياق التجديد والتجويد لنظام التعليم الابتدائى ، قصدت منها ان التجديد والتجـــويد ، ليسا وليدى اليوم ، وانما لهما تاريخ ، والتاريخ مصدر حى ، والتواصـــل معه مفيد للحاضر ، ومستشرف للمستقبل ، والحديث فى هذا المجـــال موصـــول ..

عبد الراضى ابراهيم محمد

مطبعة دار العالم العربى

٢٣ شارع الظاهر بالقاهرة ــ تليفون : ٩٠٦٧٠٦

صحيفة التربية

السنة التاسعة والعشرون أكتوبر ١٩٧٧ العـــدد الرابـع





تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية
١٢ ميدان التحرير بالقـاهرة ــ ت : ٩٧٠٦٨٦
(رئيس مجلس الادارة : محمود النبوى الشـال)

* تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .	* الاشتراك السنوى :
* جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة	١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
* تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .	٨٠ قرشا للصحيفة فقط . ٦٠ قرشا للطلبة
* ترسل المقـالات والمكاتبـات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .	١٢٠ قرشا ما يعادل القيمة خارج الجمهورية .

تصدر أربعة أعـداد فى السنة

فى أوائل كل شهر من فبراير ــ ابريل ــ يونيو ــ اكتوبر

صحيفة التربية

السنة التاسعة والعشرون   أكتوبر ١٩٧٧   العدد الرابع

استراتيجية تطوير التربية العربية

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى الشهر الماضى (أكتوبر ١٩٧٧) التقرير المجمل لاستراتيجية تطوير التربية العربية ، وهو التقرير الذى أعدته اللجنة التى قرر تشكيلها المؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب المنعقد فى صنعاء فى ديسمبر ١٩٧٢ ، وطلب المؤتمر ان تتولى هذه اللجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية على المستوى العربى بحيث يمكن لكل بلد عـربى أن يستعين بعناصـرها فى التخطيط التربوى وصـولا الى الأهداف المشتركة التى تحددها هذه الاستراتيجية ٠

والتعـريف الذى تصنعه اللجنة للاسـتراتيجية أنها مجموعة الأفكار والمبادىء التى تتناول ميدانا من ميادين النشاط الانسانى بصورة شـاملة متكاملة وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساراته بقصد احداث تغييرات فيه وصولا الى أهداف محددة ٠ ويستعرض التقرير أنواعـا مختلفة من الاسـتراتيجيات ثم يختار النـوع الذى أطلق عليـه اسـتراتيجية التجـديد الشـامل للتربية فى نطاق التنمية الشـاملة للوطن العـربى ٠

والقارىء لصفحات هذا التقرير لا يسعه الا أن يثنى على هذا الجهد القيم والانتـاج العـلمى الذى قامت به اللجنة على مدى أربعة أعـوام أو أكثر ٠ وبرغم الصعوبات التى أشار اليها التقرير فان هذا العمل قد جـاء مثالا طيبا لجهد عربى جماعى شارك فيه عـدد كبير من المفكرين والمربين والعلماء العرب ، كما أسهمت فيه بعض المنظمات العربية والدولية ، وان كانت الوثائق التى طلبتها اللجنة من بعض الأقطار العربية لم تكن كمـا جاء فى تقريرها مسـتوفاة بحيث تحقق ما تهـدف اليه اللجنـة من دقـة ووضوح وتكامل ٠

وينقسم التقرير الذى يقـع فى حوالى ١٨٠ صفحة الى ثلاثة أجـزاء رئيسة ٠ تناولت اللجنة فى الجـزء الأول منه المجتمع العـربى وتصورات المستقبل لتطوره فى ضوء امكاناته الحـالية والتحـديات التى تواجهه فى الوقت الحاضر وحتمية التغيير بحـكم طبيعة العصـر الذى نعيش فيه من جهة ، وبحكم أحوال الأمة العربية بين التحديات الضـخمة التى تواجهها وبين الامكانات العظيمة التى تنطوى عليها أشـار اليها التقـرير ٠ وبذلك فان اللجنة تأخذ بأسلوب النظرة الشاملة فى دراستها وتحاول أن تصـل الى استراتيجية للتربية فى نطاق أهداف شاملة للتنمية ، ويحـاول الوطن العربى أن يحققها ٠ أى أن الجـزء الأول من التقرير يضع الأسـاس الذى حجر الزاوية فيها هدف التنمية ووسيلتها ٠

وتعالج اللجنة فى الجزء الثانى من التقرير مشكلات التربية العربية واتجاهاتها فتحاول تحليل المجتمع العربى بين ماضيه وحاضره وتتعرف على واقع التربيـة العربية والصـورة العامة لانجـازاتها ، كما تتعـرض للعوامل المؤثرة فى حركة التربية المدرسـية وما نشأ عنها من مشـكلات رئيسة مثل استيعاب الملزمين فى التعليم الابتدائى ، والاتجاه الى اطـالة فترة الالزام ، وتنـويع التعليم الثـانوى وتطوير التعليم العالى من أجـل التنمية الشاملة ، وضعف الكفاية ووجـود الاهدار فى التعليم وانتشـار الأمية بين الكبار ومشكلات المناطق النائية والفئات المحرومة وضآلة نصيب المرأة فى الفرص التعليمية ومشكلات المعوقين والمتفوقين ، ويخلص التحليل فى هذا الجزء من التقرير الى قصور الاستراتيجيات التى سبق أن اتبعت فى حركة التربية العربية فى الماضى ٠

وقد حاولت اللجنة فى الجزء الثانى أيضا من التقرير أن تستعرض بعض العوامل التى كان لها اثر واضح فى حركة التربية المدرسية لما لهـا من أهمية فى تقدير الانجازات التربوية ومداها بالنسبة للاحتياجات الفعلية والمتوقعة ، فتحدث اللجنة عن أثر الاستعمار فى الوطن العربى وما واجهه هذا الوطن من تحديات خارجيـة مستمرة منذ عام ١٩٤٨ وما خاضـه من حروب متتالية أثرت على اقتصاديات دول المواجهة على الأقل وكان لهـا أثر واضح فى معدلات التسجيل فى المراحل التعليمية وبخاصة فى الفترة التى أعقبت نكسة ١٩٦٧ ٠ كما تحدثت اللجنة فى تقريرها عن عدم اهتمام البلاد العربية بالتربية اللامدرسـية ، وعن النقص الواضـح فى التخطيط والأساليب الحديثة فى الادارة وعدم وجود فكر تربوى عربى وفلسـلفة تربوية اجتماعية قـادرة على توجيه الجهود المبذولة فى الوطن العـربى للانطلاق الى التوسع فى الاتجاه المرغوب ٠

وفى الجزء الثالث من التقرير تبادر اللجنة الى توضيح ، ربما بايجاز شديد للاعتبارات التى استندت اليها فى اختيارما أطلقت عليه « استراتيجية التجديد الشامل للتربية فى نطاق التنمية الشاملة للوطن العربى » ٠ ثـم ننتقل بسرعة الى سـرد المبادىء الرئيسة التى تستند اليها هذه الاستراتيجية وتجملها فى عدد من المبـادى التى تحـاول أن تضع تعريفا أو وصفا لكل منها ٠ فالاستراتيجية المقترحة تستند فى رأى اللجنة الى المبدأ الانسانى والايمـانى والقـومى والتنموى والديمقراطى والعلمى والتربيـة للعمـل والتربية للحياة والتربية للقوة والبناء والتربية المتكاملة المستمرة ومبـدأ الأصالة والتجديد والتربية الانسانية ٠

ثم تعرض اللجنة فى الفصل الثالث أيضا تصورها لعناصر الاستراتيجية التى تتمثل فى المسارات الرئيسية لحركة التربية العربية وتقدم اللجنة اثنى عشر عنصرا للاستراتيجية المقترحة نوجزها فيما يلى :

- نحو فلسفة اجتماعية عربية للتربية ٠
- نحو مجتمع عربى متعـلم ٠
- نحو تنويع البنى التربوية وتحقيق المرونة والتكامل فيها ٠
- نحو تجديد محتوى التربية وطرائقها ووسائلهاوأساليب تقويمها -

- نحو تطوير مهمات وأساليب الاعداد والتدريب للمعلمين بوصفهم رواد الأصالة والتجديد ٠
- تنمية البحث التربوى وتوثيق صلته بواقع التربية العربية ٠
- اعتماد أساليب التخطيط وتحديث الادارة ٠
- نحو زيادة الموارد المالية وتعدد مصادرها وحسن استثمارها ٠
- نحو تطوير التشريعات التربوية ٠
- نحو التفاعل بين التربية والتنمية الشاملة وتكاملها ٠
- نحو قومية العمل العربى للتربية وللتنمية الشاملة ٠
- نحو تنمية التعاون الدولى وتوجيهه وجهاته السليمة ٠

ويختتم الجزء الثالث من التقرير بمناقشة حول الاسبقيات التى تراعى فى بداية العمل لتطوير الواقع فى ضوء مبادى الاستراتيجية المقترحة وعناصرها من جهة ومواجهة المشكلات الحادة والقضايا المشتركة فى جميع البلاد العربية وتبين حاجات المجتمع العربى فى اطار المفهوم الشامل للتنمية من جهة أخرى ٠ والأسبقيات التى تقترحها اللجنة هى : التعليم الأساسى ـ تنويع التعليم الثانوى ـ النهوض بنوعية التربية ـ تطوير مؤسسات التعليم العالى ـ تطوير الادارة التعليمية ـ التعريب ودعم اللغات العربية ٠

ويختتم التقرير بفصل رابع ، ويقع فى حوالى عشر صفحات يتناول وسائل التنفيذ لهذه الاستراتيجية ووصفا للعمليات المطلوبة لذلك مثل الحوار والتخطيط والتمويل والتشريع والاعداد والتدريب والبحث التربوى الخ ٠٠٠ يلى ذلك وصف موجز للمؤسسات التى يمكن أن تصدر عنها هذه العمليات ٠ واخيرا يعرض التقرير بايجاز شديد مراحل التنفيذ التى تبدأ بالحوار ثم الانطلاق والتخطيط الشامل ويلى ذلك مرحلة مواجهة المشكلات وفقا لنظام الأسبقيات ، وأخيرا مرحلة التطوير الشامل نحو الأصالة والتجديد المتكامل مع التنمية الشاملة ٠

هذه أيها القارىء العزيز خلاصة مركزة للوثيقة التى صدرت حديثا عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، وقد حاولنا أن نضعها أمام القراء وأن تلفت النظر اليها لأهميتها برغم أننا قد لا نوافق على بعض ما ورد فيها من اتجاهات ٠ فالغرض من تقديم هذه الوثيقة الى القراء هو اثارة اهتمام المعلمين والمهتمين بتطوير التربية فى وطننا لدراسة هذا التقرير أما التعليق عليه فسوف نتعرض له فى مجال آخر ٠

وقد أثرنا فى العدد الماضى من صحيفة التربية (يونية ١٩٧٧) موضوع الخطة الخمسية للتعليم وطالبنا بعرض هذه الخطة على المعلمين ممثلين فى نقابتهم وجمعياتهم ومنظماتهم المختلفة لدراستها وابداء الرأى فيها ٠ وها نحن نعرض تقرير استراتيجية تطوير التربية العربية ، ونرجو أن يهتم به المعلمون ونقابتهم اذ يجب ألا يتقرر شىء من هذه الخطط أو الاستراتيجيات الا بعد اثارة الوعى بها بين المعلمين وموافقتهم العامة على أسسها وعناصرها ، فلا شك أن ذلك أدعى لتحمسهم لها وضمان العمل على انجاحها ٠

التخطيط لعملية التدريس

للأستاذ محمود النبوى الـمـال
وكيـل وزارة التربية والتعليم

التخطيط :

التخطيط التعليمي السليم هو الدعامة الحقيقية لكل نهضة ولكل اصلاح ، وهو النظام الدقيق والاسلوب الامثل الذى يقوم فى وجه التخبط والعشوائية ، ويقف ضد السطحية والارتجال ، من اجل بلوغ الأهداف التربوية المحددة التى ننشدها ، ومن اجـل تلافى العثرات وتجنب نواحى القصور ، املا فى تحسين العمليـة التعليمية والارتقاء بها ، كما يكفل للمتعلم النمو الصحيح بتوفير الجـو الملائـم لهذا النمو المتبـادل بين الجوانب الانسانية بعامة وبين النمو الوجدانى والانفعـالى والتكنولوجى لرفع مستوى الاداء التعليمي بحيث يصبح أكثر كفاءة واكثر جدية واعظم جدوى . ومن ثم لا يتم اصلاح اية عملية تعليمية الا بتخطيط مسبق سـليم مستمر ومتجدد يتسم بالمرونة ويتوخى ما تفرضـه الظروف والامكانات المادية المتـاحة حتى يكون واقعيا فى نظرته ولا يكون كلامه عن أوضـــاع مثالية بحتة ، وحتى يقنع بصدقه وقابليته للتنفيذ ·

لهذا كان من الحتم ان يقوم التخطيط على الاحصاء العلمى الدقيق والمشاهدات والتجارب التى تعطى النور الذى يكشف عن الحقائق الأصيلة والنقاط الجوهرية التى تبلور الاهداف وتوضح الرؤية ·

ولعل من اهم القواعد الأوليـة التى تساعد فى نجـاح التخطيط أن تشارك قطاعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية فى بناء الخطة التعليمية لتحديد الاحتياجات الفعلية من العمالة لهذه القطاعات بصـورة نسبية . وبالتـالى يجب ان يسهم المعلمون بـدورهم فى هذا الضـرب من التخطيط للعمليات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها ·

المعـــلم :

ان التخطيط لعمليات التدريس يحتم علينا أن نعـد معلمـا بالمواصفات التـــالية ·

- أن يكون مؤمنا برسالته ، ورسالة القوة والعزة والكرامة ، رسالة الأنبياء ، رسـالة النمو وتقـدم ، مدركا لدوره التربوى نحوها ، يحمـــل المسئولية بجدارة ولا يهرب منها ، ويقدس الواجب ولا يتفاداه ·

- وثوقه بنفسه ثقة تامة حتى لا تتوزع ولا تهـزها الأعاصير ، وأن يضع كشف حساب دقيق أمام عينيه ، يرى فيه وبه ماله وما عليه ·

- عدم تحيزه فى المعـاملة عن طريق مجـاملة بعض التلاميـذ على حساب الآخرين دون مبرر ·

- التحلى بالمرونة وحسـن التكيف مع زمـلائه ومع أفراد المجتمـع الآخـرين ·

● يهدف دائما الى تحسين العملية التعليمية ، وان يكون أداة اضافة مستمرة ومصدر عطاء دائم بالجد والمثابرة ٠

● قدرته على التنمية الذاتية واكتساب المهارات الانتاجية والتزود بالعلم النافع مع تحصين اللغة العربية والقيم الدينية والخلقية والاهتمام بالثقافة الاجتماعية والقومية والسياسية والفنية ونشرها على اوسع نطاق ممكن حتى يعم نفعها للجميع ، فالمعلم العصرى ليس معلم المادة فحسب ٠ بل انه فضلا عن ذلك يقوم من جانبه بكل عملية مربية متجاوزا حدود النظرة الطبقية المصطنعة بين المواد الدراسية بعضها مع البعض الآخر ، وتحقيقا للوحدة الفكرية المنظمة بين كل ما هو نظر وكل ما هو عمل ٠

● استعداده لاقامة شبكة من العلاقات الانسانية الكريمة بينه وبين زملائه وبينه وبين تلاميذه ٠

● مشاركته الايجابية في تنظيم نواحي النشاط والقيام ببعض الخدمات التعليمية ٠

● مراعاته للفروق الفردية للتلاميذ وتقدير ظروفهم الخاصة وامكاناتهم المحدودة وحفزهم على التقدير في تجميع بعض المعلومات والحقائق بأنفسهم مع ترتيبها وبذل الرأى فيها ٠

● اهتمامه بعقد ندوات ولقاءات وجلسات للمناقشات الموضوعية في شتى النواحي التي تفتقر اليها العملية التعليمية وغيرها ، على ألا يلجأ الى أسلوب التلقين والحديث من طرف واحد ٠

● التدريب على الاسلوب العلمي في البحث والتفكير المنطقي حتى يتسنى له بدوره ان يربي ابناءه التلاميذ على هذا النمط السليم ٠

● استعداده الذاتي للتأكد من استيعاب تلاميذه للخبرات والمعلومات والأفكار التي يقدمها اليهم ٠

● ايمانه بمبدأ المزاوجة بين المواد الدراسية وما يرتبط بها من نشاطات عملية مصاحبة ومنوعة داخل المدرسة وخارجها ٠

● بحثه عن أسباب الأخطاء التي قد يتعرض لها بعض التلاميذ والعمل على تلافيها بروح المرونة واليسر بدلا من الالتجاء الى العنف والتهديد ٠

● يتخذ من حرية الحركة والنشاط ديدنا له ومن القيم الفاضلة والمبادىء السامية عدة في مسيرته لتحقيق التجديد والابتكار والانشاء الذاتي ٠

● احترامه لرأى الجماعة وتعامله بالأسلوب الديمقراطى وتجسيد صور القيادة الجماعية واحترام النقد البناء ، فلا يقطع برأى الا بعد مشورة الآخرين ٠

● العمل الجاد المتواصل المرهق قد يخلف بين حين واخر بعض الملل والسأم ، وهذا يتطلب من المعلم ادخال بعض التغييرات الترفيهية من قبيل التشويق والاثارة مما يعيد اليهم حيويتهم ويجدد طاقاتهم ٠

● مواجهته للمشكلات الصعبة والتماس الحلول العملية المستقيمة لها مهما تكن ضخمة أو ثقيلة فى أعبائها ٠

● عرضه للمعلومات التى يتناولها مع تلاميذه عرضا أخاذا فى أسلوب علمى سهل ، وأن تكون عباراته سلسة واضحة لا غموض فيها ، وأن يلتزم امامهم بميثاق الشرف الوطنى والقومى والروحى ، فى اقواله وسلوكه ٠

● تجاوز الروتين وتخطى حواجز الضعف والخوف والتهيب والالتزام بالجرأة الواثقة القادرة على المبادأة ، وعدم التردد فى مواجهة المشكلات والاعتماد على النفس فى التماس الحلول العملية وتكوين الآراء الخاصة ٠

● استثارة الموضوعات التى يختارها المعلم بفاعلية الطلاب فى التعلم وفى اقبالهم على المادة بكنه الهمه وبالأهبة الحسنة ٠

● اكساب التلاميذ القدرة على التطبيق والتصرف بما لديهم من معارف ربطها بالحياه والمجتمع ، واتاحة الفرصة لهم لتحقيق المهارات المطلوبة من خلال المادة ، ومدى مايبذلونه من نشاط وجهد ذاتى فى تعلمها ٠

● تشجيع المعلم لتلاميذه ودفعهم الى مزيد من الاطلاع والتثقيف الذاتى والتنمية الشخصية المطردة ٠

● العمل على ارتباط الدروس بالبيئة وحاجة المجتمع ٠

● تقسيم الموضوعات المطروقة الى مراحل كلية تستطرد من خلالها الى مراحل عمل جزئية ٠

● مهما يكن من أمر بالنسبة لتخصص المعلم ، فلابد له من اعداد لغوى وروحى يطمأن اليه ٠ والواضح أن هناك فراغا روحيا فى اعداد المعلمين والمتعلمين ولا تغنى فيه التربية الدينية وحدها ، وانما يملأ هذا الفراغ أولا اقبال المعلمين على تلاميذهم بوعى وسلوك روحى طيب يجدون فيه القدوة الصالحة لهم ٠

● مزج التعليم النظرى بالعملى أصبح ضرورة حتمية لاتمام اعداد النشء والشباب فى المجتمع لأن العصر التكنولوجى الذى نعيشه الآن

يقتضى من كل انسان مهارة علمية عملية فى آن واحـد ، ولأن أبناءنا فى مسيس الحاجة الى هذه المهارات الفنية والعملية التى تعينهم على التلاؤم وروح العصر الذى يحيونه ، وعلى الانتاج والاسهام فى اعداده ٠

المتعـــلم :ـ

ليست عملية التدريس مقصورة على تقديم المواد والمعلومات النظرية للمتعلم بغية استيعابها واسترجاعها متى طلب اليـه ذلك فحسـب ، ولكن عملية التدريس تتسع لتشمل كل عملية مربية وكل عنصر من العاملين داخل الحقـل المدرسى ٠ واذا كان التلميذ هو محور العملية التعليميـة والمركز الأساسى فى منظورها العام وجب علينا أن نحصنه بما يلى :ـ

● مساعدته فى تحقيق ولائه المطلق وحبه لمدرسته فيرعاها بالمحافظة على نظافتها وصيانة مرافقها والاسهام فى تنسيقها وتجميلها ٠

● احساسه بمغزى عمـــل الفريق المتكامل المتعـاون لضبط النغـم وتوافر الايقاع الجماعى داخل المؤسسة التعليمية ٠

● الالتزام بالقيم الروحية والسلوكية فى كل موقف تعليمى والخضوع للضوابط الموضوعية وربط التلاميذ بالمسجد ورسالته ٠

● السماح للتلاميـذ بكل ألوان التعبير المشـروعة تعـويدا لهم على ابـداء الرأى والمناقشـة الموضـوعية ، مع الابتعـاد عن الفوضى ، وعن استخدام الحـرية التى لا يمازجها نظـام ، تلك التى تضر بالنفس وتؤذى الغير وتزرى بالقيم ٠

● مشكلات التلاميذ والعمـل على حلها فى أسـلوب متكامل غـير مجزأ ، منها ما يتعلق بظروف تحصيلهم وأسلوب عملهم ونشاطهم الحر ، كما أن من بينها ما يتعلق بمسائل قيادتهم وتوجيههم وهناك أيضا عـوامل صحية ونفسية واجتماعية وثقافيـة ومادية يجب أن تكون محـل اعتبـار ومعالجتها معالجة حاسمة ٠

● توفير الفرص أمام التـلاميذ لاظهار قـدراتهم وميولهم عن طريق النشاطات المدرسية واشراكهم فى معالجة المشكلات البيئية عن طريق القيام بمشروعات العمل الجماعية ٠

● تحطيم الحواجز بين الفكر والتنفيذ قد سوى بين العاملين فى قيم واحدة الكل يعمل والكل يقوم بما ينتج بعمله بالمشاركة والمساندة ٠

● تدريب التلاميذ على الابتعـاد عن التقليد ، ونحن لا نـريد أن يعى أبناؤنا قيم العروبة بفكر أجنبى وبلون دخيـل ٠

● تحقيق أنماط السلوك الجماعى ، والخروج من العزلة الى التجمع

بروح الانضباط والموضوعية فى علاقات العمل والدراسة والمعاملات بـدلا من العشوائية والتواكليـة المتميعة والتعصب الذميم والكراهية العميـاء ، فكل فرد فى المجتمع يجب أن يحب الآخرين ، باعتبار أن الحب أقوى قوى الحيـاة ٠

● اقامة الاتزان بين ماضى التلاميذ ومستقبلهم ، بين تراثهم المدبـر وحاضرهم ، بحيث تتضح لهم الرؤية الصحيحة ٠

● أن يتعود المتعلم تقدير قيمة الوقت والنظام واحترام المواعيد ودقة الأداء وشرف الالتزام ٠

● عدم اتخاذ المواقف غـير المكتملة التى ينقصها التطبيق السـليم والانجـاز الكفء والتى تنتهى عـادة الى طريق مسـدود ٠ ان الخـبرات الناقصة مدمرة ولها خطورتها البالغة ٠

الوســائل التعليمية :ـ

ان طرق التعليم الحديثة تقـوم على حتميـة الافادة من الوسـائل التعليمية العصرية والاسـتعانة بها فى تقريب الأفـكار الى ذهن المتعـلم ، وتجعلها مطابقة للواقع فيتحقق عن طريقها ما قد يتعذر بالشـرح اللفظى المسهب والوصف المطول كما تجذب التلاميذ الى حب المادة وقراءة الكتب وتعميق الفكر واخصاب الخيال ، ولتحسين العملية التعليمية يجب وضـع الوسيلة لغاية وهدف وألا تكون من قبيـل التجميل أو التزيين فحسـب وأن يتوخى فى الوسائل المختارة أو المصنعة بأيدى التلاميذ تحت اشراف موجه ما يـلى :ـ

● أن تكون الوسيلة بسيطة واضحة الأجـزاء تامة العلاقات ، غـير مطموسة المعالم حتى لا تفتقر فى حد ذاتها الى ايضاح من نوع آخر ٠

● أن تتميز بتصميم سـهل مبتكر مستساغ للرؤية واتقـان بالغ فى التنفيـذ ٠

● أن تتمشى والحقائق العلمية والفنية التى نفذت من أجلها ٠

● أن تتناسب ومستوى التلاميذ فكريا وزمنيا ، وأن تتسم بالجـدة والطرافة لتثير اسـتطلاعهم وتحفزهم الى مداومة اسـتخدامها وتطويعها للخـبرة ٠

● أن تـكون متينة ومتكاملة وخالية من الأخطـاء العلميـة لتحقق وظيفتها ٠

التقــويم :ـ

● لا يتم اصلاح أية عملية تعليمية بعد التخطيط العلمى المسبق لهـا الا بتقويم سليم مستمر ٠

● تقويم التلاميذ هو الهدف الأخير فى مجال التربية والتعليم . تقويما عاما فى نواحى النمو المنتظرة لهم والحكم الدقيق على مستوى تحصيلهم ومهاراتهم ، وعلى بذل اقصى الجهد والاتجاه الى التجريب والتجويد على مدار العام الدراسى ·

● يتم التقويم على اساس من تبادل وجهات النظر لتحقيق تكامل الخبرات بين التلاميذ وعلى ألا ينفرد المعلم المقوم به وحده ، بل باشراك الأطراف المعنية ايضا ·

● تقدير الاتجاهات المستحدثة المتميزة التى تتمحض عن بعض الدروس ، ولابراز مواطن الاهتمام فى العمل وحل المشكلات والقضايا المستعصية ·

● ان يستند التقويم الى الخبرة الميدانية المباشرة بالطلاب وفى مواقف متعددة وصور متباينة ·

● ان يراعى المقوم دائما ظروف العمل وامكاناته ، وان يكون حكمه على التلاميذ بمقدار صحة النتائج التى يصلون اليها ، وعلى اساس الدقة المطلوبة لها ·

● أن يستهدف التقويم كشف نقاط القوة لدعمها ، ونقاط الضعف لتلافيها ·

● أن يركز التقويم على الأسلوب العلمى من حيث الموضوعية والصراحة والارتباط بالواقع فى كل مظهر من مظاهره ·

● مقياس قدرة التلاميذ على أساس اساليبهم الذاتية وعلى التصرف فى حقائق المادة بالربط والتحليل والاستنتاج والتمثيل والتطبيق ·

● نشاط التلاميذ المصاحب للمادة الدراسية ، وأهم مظاهر هذا النشاط وأثره فى تربيتهم وانعكاسه على ثقافتهم له الوزن الكبير فى عملية التقويم ·

هذه لمسة موجزة من خطوات عريضة تحتاج الى تفصيل كثير وبخاصة فى مجال الوسائل والأدوات وقدرة الأفراد والعناصر العاملة فى حقل التربية والتعليم يتم بها ، وعن طريقها الارتقاء بعملية التدريس على نحو أفضل وبالصورة المرجوة ·

دراسة ميدانية عن مدى احتياج طلاب القسم الأدبى فى مرحلة الثانوية لمادة الرياضيات فى دراسة العلوم الانسانية (١)

للأستاذ الدكتور حسين سليمان قورة
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة أسيوط
والأستاذ مجدى عـزيز ابراهيم
مدرس أول الرياضيات بمدرسة
المنيا الثانوية العسكرية بنين

أهميـة هذه الدراســة :

تسهم الرياضيات بنصيب كبير فى تقـدم العلوم الانسانية ، اذ أنهـا تقوم حاليا بدور ملحوظ لا يمكن تجاهله فى مجـال هذه العـلوم ، لأنه عن طريق التوظيف الرياضى أمكن صياغة النظريات الخاصة بالعلوم الانسانية فى صورة كمية محددة ، بدلا من صياغتها صـياغة لفظية قد تفسر بأكثـر من معنى مما يجعـل هذه النظريات تعوزها الدقـة فى التعبير عما تحتويه من معان ، لأن الأرقام والرموز وان كانت جافة الا أنها محددة ودقيقة تقود فى النهاية الى معنى واحد وتفسير واحد مما يـؤدى فى آخـر الأمـر الى تحديد ما تهدف اليه النظرية بعكس الالفاظ وان كانت تمتـاز عن الارقـام بعدم جفافها ، الا أنها قد تؤدى الى أكثر من معنى تبعا لتفسير المعانى التى تتضمنها هذه الألفاظ ، مما يجعل النظرية لها أكثر من تفسير ومعنى يتوقف على ترجمة الأفراد للألفاظ التى تكتب بهـا (٢) .

وأيضا عن طريق الرياضيات يمكن اختبار الفروض المختلفة فى مجال العلوم الانسانية ، وذلك للتأكد من سلامتها وامكان تحقيقها ، وبـذا يمكن لهذه العلوم أن تصل الى درجة كبيرة من الدقة والموضوعية اللذين هما شأن العلوم البحته ، مما يجعل الناس ينظرون بارتياح وبدون أدنى شك فى نتائج هذه العلوم ، اذ أن الفروض التى تقوم عليها قد اختبرت رياضيا وثبتت سلامتها وصحتها (٣) اذا أضفنا لما سبق أن الانسان العادى فى حياته اليومية فى مجال عمله وفى تعامله مع الافراد الاخرين يحتاج الى الرياضيات بقدر ما ، أمكن تصور مدى احتياج الدارسين والباحثين فى مجال العلوم الانسانية الى الرياضيات . ولكن ما يدعو الى الأسف أن طلاب القسم الأدبى حاليا فى المرحلتين الثانوية والجامعية تنقطع صلتهم بمادة الرياضيات بعد اجتيازهم الصف الأول الثانوى اذ أنهم لا يدرسونها ضـمن خطط الدراسة المعمـول بها فى مدارسنا الثانوية ، وفى الكليات المختلفة التى يلتحق هؤلاء الطلاب .

---

(١) يقصـد بالعلوم الانسـانية فى هذه الدراسة علم النفس بجميع فروعه ، التربية بفروعها المختلفة .

(٢) (2) Jenet Holland, M.D. Steuer, Mathematical Sociology, U.S.A. 1970, pp. 1 – 5.

(٣) فاروق محمـد الجمـال ، « المنهـج الريـاضى والاحصـائى فى البحـث الجغـرافى » المجلة الجغرافية ، السنة الثانية ، العدد الثانى (١٩٦٩) ، من ص ٧٥ ـ ١٠٨ .

ومما يزيد الأسى أنه اذا تتبعنا خطط الدراسة فى القسم الأدبى بالمرحله الثانوية ، نجد ان الرياضيات كانت تدرس ضمن هذه الخطط حتى عام ١٩٥٢ ، تم حذفت بعد هذا التاريخ بدلا من تحسين مناهجها وتطويرها لتتمشى ومتطلبات العصر الذى يعتمد اعتمادا كليا على الرياضيات (١) ·

ولقد ادرك الكثيرون من العلماء ورجال التربية خطورة الهوة السحيقة بين مناهج القسم الادبى ومناهج القسم العلمى ، اذ لا توجد باستثناء اللغات – مواد رابطة مشتركة بين ما يدرس فى القسمين : الأدبى والعلمى (٢) . وعلى ذلك لماذا لا تكون الرياضيات أحد الجسور التى يمكن من خلالها وعن طريقها عبور هذه الهوة السحيقة حتى يحدث توازن بين ما يدرسه طلاب القسم الآدبى وما يدرسه طلاب القسم العلمى ؟ نتيجة لذلك نادى هؤلاء العلماء ورجال التربية بضرورة احداث توازن بين مناهج القسمين : الأدبى والعلمى ، بمعنى أن طلاب القسم الأدبى ينبغى أن ينالوا قسطا من العلوم والرياضيات ، وطلاب القسم العلمى ينبغى ايضا أن ينالوا قسطا من العلوم الانسانية والاجتماعية ·

وفى ضوء ما تقدم كانت هذه الدراسة ضرورة لازمة لتأكيد حاجه طلاب القسم الأدبى فى دراستهم للعلوم الانسانية المقررة عليهم لمادة الرياضيات ، مما يساعد مساعدة فعالة فى احداث بعض التوازن المطلوب بين ما يدرسه طلاب القسمين : الأدبى والعلمى · كما أن هذه الدراسة كانت ضرورة هامة لتوضيح ارتباط المناهج التى يدرسها هؤلاء الطلاب بمادة الرياضيات بحيث لا يمكن تجاهل الرياضيات أو استبعادها من خطط الدراسة للقسم الأدبى ·

أهداف الدراسة :

تستهدف هذه الدراسة ما يلى :

أولا : الكشف عن احتياجات طلاب القسم الأدبى بالمرحلة الثانوية العامة للرياضيات حاليا ومستقبلا فى دراسة المواد الانسانية ·

ثانيا : تحديد الموضوعات الرياضية التى يحتاج اليها هؤلاء الطلاب فى دراسة المواد الانسانية المقررة عليهم مما يساعدهم فى النجاح فى دراستهم الثانوية والجامعية ·

فروض البحث :

١ – ترتبط مناهج المواد الانسانية التى يدرسها طلاب القسم الأدبى فى المرحلة الثانوية العامة بمادة الرياضيات ·

(١) محمد خيرى حربى ، واخرون ، **تطور التربية والتعليم فى ج·ع·م خلال الخمسين سنة الاخيرة (١٩٢٠ – ١٩٧٠)** ، اليونسكو ، القاهرة ، ١٩٧٠ ، ص ص ١ – ١٥٨ ·

(٢) منير عطا الله سليمان ، واخرون ، **تاريخ ونظام التعليم فى ج·م·ع** ، **مكتبة الانجلو المصرية** ، القاهرة ، ١٩٦٨ ، ص ٢٦٨ ·

٢ ـ يحتاج طلاب القسم الأدبى بالمرحلة الثانوية العامة الى موضوعات رياضيه معينة فى دراسة مناهج المواد الانسانية المقررة عليهم •

٣ ـ ترتبط مناهج المواد الانسانية التى يدرسها طلاب الشعب الادبية فى الكليات الجامعية بمادة الرياضيات •

٤ ـ يحتاج طلاب الشعب الأدبية فى الكليات الجامعية الى موضوعات رياضية معينة فى دراسة مناهج المواد الانسانية المقررة عليهم • ولاثبات هذه الفروض اتخذت الدراسة اتجاهات اربعة •

أولا : توضيح آراء العلماء المتخصصين فى المواد الانسانية فى ارتباط هذه المواد بالرياضة والدوافع الى استخدامها فيها :

وتتلخص دوافع استخدام الرياضيات فى العلوم الانسانية بعامة فيما يلى :

١ ـ الانتفاع بمزايا وخصائص الرياضة والاحصاء ، مثل : التعبير الرمزى ، والتجريد ، والقدرة على التنبؤ •

٢ ـ استجابة البحوث التى تجرى فى ميدان العلوم الانسانية للتطور الذى أصاب طرق البحث ووسائله فى مجال العلم البحت (١) •

وأما فيما يتعلق بربط الرياضيات بالعلوم الانسانية فنوضحه محددا فى بعض تلك المواد كما يلى .

علم النفس

ان الرياضة لا تبحث عن جوهر كامن خلف الظواهر ، بل هى تبحث أساسا عن ذلك الجانب المشترك أو القانون الذى تنتظم حوله جميع الظواهر موضع الدراسة بمعنى أن الرياضة فى أساسها ليست بحثا فى العلية (لماذا ؟) بل هى بحث فى الكمية (كم ؟) (٢) •

وانطلاقا من المفهوم السابق نستطيع أن نتصور أن اهم الافكار النظرية الأساسية التى قام عليها أسهام الرياضيات فى علم النفس هى أن الفروق بين الأشخاص التى كثيرا ما يبحث فيها علم النفس ـ هى فروق فى أساسها كمية وليست فروقا نوعية أى أنها فروق من حيث الدرجة لا من حيث النوع • فالعبقرى مثلا انسان مثله مثل الأبلة فهو متحد معه فى النوع ـ ولكنه يختلف عنه فى درجة الذكاء • ومثل ذلك يقال عن الانطوائى والانبساطى • فكلها مسميات لدرجات تعبر عن فروق كمية لا نوعية •

---

(١) [illegible] ـ مرجع سابق ، صص ٧٥ ـ ١٠٨ •

(٢) زكى نجيب محمود ، برتراندرسل ، دار المعارف ، القاهرة ، ص ٤٧ •

(2) George A. Miller, Mathematic and Psychology. Willy, New-York. 1964, p. 193.

وإذا سلمنا بأن الفروق بين الافـراد فروق كمية فنحن مع التيـــار الرياضى وعلينا اذا أن نســلم بشرعية الاســـهام الرياضى فى تطوير عــلم النفــس ·

ولقد كان « جالتون » أول من أدرك أهمية استخدام الاحصـــاءات فى علم النفس واعتبرها السبيل الوحيد لشق الطريق خلال الأدغال الهائلة من الصعوبات التى تسد الطريق أمام الذين يتتبعون علم الانسان ، فهو يقــول متحدثا عن استخدام الاحصاء فى علم النفس « انى اكتب عن موضوع هام وهو ذو أهمية كبرى فى ذاته لأنه يسهل قياس التغيرات وقــوانين الفــرص العشوائية التى تنطبق على عديد من الموضوعات الانسانية ومن هنا فليس غريبا أن يستخدم الكثير من علماء النفس الرياضيات فى صياغة القــوانين والنظريات ، وفيما يلى بعض الامثلة التى توضح ذلك :

١ ــ يستغرق « كلارك هل » بشــدة فى استعمال المعــادلات الرياضية فى نظرية التعزيز ، فهو يصوغ قوة العادة فى صورة القانون التالى :

« اذا تتابعت التعزيزات على فترات منتظمة ، وظلت الشروط الاخرى ثابتــة فان العــادة الناتجــة تزداد قوتهــا كدالة نمو موجبة لعــدد المحاولات · والصيغة الرياضية لقوة العادة هى :

م ع س = ١ ــ ١٠ ــ أ ن

حيث :

(ن) العدد الكلى للتعزيزات الكفيلة بتكوين أقصى حد لقوة العادة من الصفر المطلق ·

(أ) ثابت تجريبى مقــداره حوالى ٠٣ر (١) ·

٢ ــ وضــع « ليفين » فى نظرية المجــال أسسا جديدة لمنهج اســتهدف به توضيح تفاعل القوى الموجودة فى مجال ما ، وهذا المنهج هــو الذى يسمى المنهج التوبولوجى « علم المواقع غير القياسية » الذى له أصوله الرياضـــية (٢) ·

٣ ــ لخص « دافيــد هارتلى » أفكاره الدينية فى هذه الصورة :

$$ع = \frac{م}{خ ٢}$$

حيث :

ع محبــة العالم ، خ الخوف من الله ، م محبة الله ·

كما لخص « تولمــان » ملاحظــاته فى الصورة التالية :

---

(١) أحمد زكى صالح ، نظريات التعلم ، مكتبة النهضــة المصرية ، القــاهرة ١٩٧١ ، ص ٣١٩ ·

(٢) فؤاد البهى السيد ، علم النفس الاجتماعى ، الطبعــة الثالثة ، دار الفــكر العربى ، القاهرة ، ١٩٥٨ ، صص ١٥٨ ــ ١٦٤ ·

س = د (أ ، ب ، حـ ، هـ ، و)

أى أن السلوك س دالة ما (د) للمثيرات البيئية (أ) ، الدافع النفسى (ب) ، مجموع الصفات الموروثة (جـ) ، الخبرات السابقة (هـ) ، العمر (و) (١) ٠

٤ ــ عبر « فيشر » عن القوانين السلوكية فى شكل توظيف رياضى ليصف العلاقة الوظيفية بين كمية الاحساس وكثافة الطاقة الدافعة (٢) ٠

٥ ــ أعتقد « وندت » أن كل شعور يمكن أن يحدد بنقطة منفصلة فى فراغ مثلث ابعاد مكوناته هى الانفعال ، التوتر ، السرور ، كذلك وجد

« هارولد شلسبيرج » ان تغيرات الوجه يمكن ان ترتب جميعا فى تكوين دائرى بعداء السرور ــ عدم السرور ، الانتباه ــ الرفض (٣) ٠

التربيـــة

تعتبر الرياضيات من أعظم ما حققه الفكر الانسانى ، حيث ان لها دورا بارزا فى تحقيق أهداف التربية فى أية مرحلة تعليمية ٠ كما تحتاج بعض ميادين التربية الى الرياضيات ، وفيما يلى نعرض بعض الاستخدامات المختلفة للرياضيات فى بعض ميادين التربية :

فمثلا ليحصل الباحث فى أى ميدان من ميادين التربية ــ بعد جمع البيانات الخاصة بالمشكلة التى يقوم بدراستها ــ على نتائج دقيقة ينبغى أن يقوم بعمل الآتى :

ــ جدولة البيانات أو تنظيمها فى رسوم بيانية أو ما شابه ذلك ٠

ــ استخلاص الحقائق والنتائج من الجداول والرسوم البيانية وغيرها ٠

ــ الالمام بالعمليات الرياضية والاحصائية (٤) ٠

فالبنسبة لتدريس الخرائط فى علم الجغرافيا ، تساعد الرياضيات التلاميذ فى معرفة معنى خطوط العرض والطول ، والمهارات المختلفة ، وتوضيح معنى مقياس الرسم ورسم المساقط المختلفة للخريطة (٥) ٠ كما تساعد الرسوم البيانية فى فهم موضوعات الدراسة وفى الوقوف على كثير

---

(1) George A. Mitter, op. cit, p. q.

(2) Ibid, p. 93.

(3) Ibid, p. 223.

(٤) حسين سليمان قورة ، **الاصول التربوية فى بناء المناهج** ، الطبعة الثالثة دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٢ ، ص ٤١٢ ٠

(٥) أحمد خيرى كاظم ، جابر عبد الحميد جابر ، **الوسائل التعليمية والمنهج** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٦ ، ص ٣١٦ ٠

من المعلومات فلا يهملها التلاميذ الاهمال الذى نلاحظه فى الوقت الحاضر • (١)

كذلك بالنسبة لتدريس التاريخ ، تساعد الرياضيات فى تكوين اتجاه التفكير العلمى عند الطلاب وتنمية مهاراتهم فيه وتدريبهم على استخدام هذه المهارات فى مواجهة المواقف وحل المشكلات كما ينبغى توسيع معلومات الطلاب بعامة وتدريبهم على استخدام الاطالس التاريخية ودوائر المعارف

والوثائق الرسمية والنشرات الحكومية وكتب الاحصاء وغيرها من مصادر التاريخ (٢) • كما ان الرسوم التوضيحية والبيانية توضح للتلاميذ بعض المعلومات والموضوعات الهامة فى علم ــ التاريخ مثل مسائل التجارة العالمية والتفاعل بين المدنيات القديمة والجديدة (٣) •

وعن طريق الرياضة يمكن توضح بعض الموضوعات للمتعلمين فى دراسة مادة اللغة العربية اذ باستخدام الرسوم البيانية يمكن مثلا تمثيل حركة الترجمة والنقل فى أى عصر من العصور فى رسم بيانى

ليقف المتعلم على مدى نمو أو تخلف حركة الترجمة فى ذلك العصر باللمحة الخاطفة (٤) وفى تقويم المستوى التحصيلى للتلاميذ باختيار الاختيار المتعدد تستخدم المعادلة الآتية فى تصحيح هذا الاختبار :

$$ص - \left(\frac{خ}{ب - ١} \right)$$

حيث :

ص = عدد الاجابات الصحيحة •

خ = عدد الاجابات الخاطئة •

ب = عدد بديلات كل سؤال (٥) •

ثانيا ــ تحليل نماذج من مناهج المواد الانسانية التى يدرسها طلاب القسم الأدبى فى المرحلتين : الثانوية والجامعية (٦) • وذلك لابراز :

١) الاستخدامات الرياضية فى هذه المناهج •

---

(١) عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، **تدريس الجغرافيا** ، مكتبة مصر ، القاهرة ، ١٩٦٦ ، ص ٢٠٨ •

(٢) عبد الحميد السيد ، **التاريخ فى التعليم الثانوى : اهدافه ، مناهجه ، تدريسه** ،

(٣) أبو الفتوح رضوان ، **التاريخ وفكرة التفاهم العالمى** ، وزارة المعارف العمومية ، القاهرة ، ١٩٥٤ ، صص٩٥ ــ ١٣٠ •

(٤) حسين سليمان قورة ، **تعليم اللغة العربية ، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية** ، الطبعة الثانية دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٢ ، صص ٣٣٦ ــ ٣٣٧ •

(٥) حسين سليمان قورة ، **مرجع سابق** ، ص ٣٦٠ •

(٦) اعتمد التحليل على مناهج المواد الانسانية الحالية فى كل من المرحلة الثانوية العامة والجامعات لسنة ١٩٧٥/١٩٧٦ •

٢) الموضوعات الرياضية التى تساعد الطلاب فى دراسة هذه المناهج ·

وقد أظهر هذا التحليل ما يلى :

أ ـ بالنسبة للتعلم :

تتمثل مواقع استخدام الرياضة فى موضوع التعلم فيما يلى :

- نظرية المجال « ليفين » ·
- منحنيات التعلم ·
- القياس فى تجارب
الاشتراط البسيط ، الاشتراط الاجرائى ، المهارات الحركية ، الحفظ والتذكر ·
- معنى النظرية فى العلوم السلوكية ، تخطيط تولمان القوانين النفسية
- نظرية التعزيز « كلارك هل » ·
- تفسير « ثورنديك » للتعلم ·

ويحتاج الطلاب فى دراسة الموضوعات السابقة الى الموضوعات الرياضية التالية :

- الدالة ، الدالة الأسية ، الدالة اللوغارتمية فى الجبر ·
- تعيين النقطة ، الميل ، معادلات الخط المستقيم فى الهندسة والتحليلية ·
- المشتقة الأولى للدالة ص = د (س) فى التفاضل ·
- دراسة مبسطة فى علم التوبولوجى ·
- جدولة البيانات فى الاحصاء ·

ب ـ بالنسبة لعلم النفس الصناعى :

تتمثل مواقع استخدام الرياضة فى علم النفس الصناعى فيما يلى :

- الطريقة البيانية لمقاييس التقدير ·
- نتائج الاستفتاء الخاص بالحوافز ·
- العلاقة بين بعض الحوادث الشخصية والحوادث ·
- اختبارات الشخصية واختبار « سترونج » للميول المهنية ·
- التحليل الاحصائى لنتائج الانتقاء ·
- سيكوجراف لعامل يدير المولد للقوة ·

ويحتاج الطلاب فى دراسة الموضوعات السابقة الى الموضوعات الرياضية التالية :

- تعيين النقطة الميل ، معادلات الخط المستقيم فى الهندسة التحليلية ·
- جدولة البيانات التوزيعات التكرارية وتمثيلها بيانيا ، مقاييس النزعة المركزية فى الاحصاء ·

حـ - بالنسبة لعلم النفس الاجتماعى :

تتمثل مواقع استخدام الرياضة فى علم النفس الاجتماعى فيما يلى :

- نظرية المجال « ليفين » ·
- نظرية « ميلر » فى تحويل العدوان ·
- الدراسة الاحصائية لانماط الجناح ·
- أثر العوامل الوراثية والفسيولوجية فى نسبة الاضطرابات العقلية بين التوأم ·
- التخطيط الاقتصادى والتخطيط الاجتماعى ·

ويحتاج الطلاب فى دراسة الموضوعات السابقة الى الموضوعات الرياضية التالية :

- ما سبق تحديده فى (ب) فى مادة الاحصاء ·
- الدراسة التوبولوجية ·
- نظرية ذات الحدين فى الجبر ·

(د) بالنسبة للسلوك الانسانى :

تتمثل مواقع استخدام الرياضة فى السلوك الانسانى فيما يلى :

- وراثة السلوك ·
- نظرية المعلومات ·
- تفسير الدوافع عن طريق التحليل العاملى ·
- القدرات وسلوك الانسان ·
- التفسير الرمزى للشخصية الانسانية ·
- الادراك الاجتماعى وسلوك الانسان ·
- الاتجاهات النفسية وسلوك الانسان ·
- البناء السوبيومترى للجماعة وسلوك الانسان ·

ويحتاج الطلاب لدراسة الموضوعات السابقة الى الموضوعات الرياضية التالية :-

- اللوغارتمات ، نظرية ذات الحدين فى الجبر ·

- مبادىء نظرية الاحتمالات ·
- الدراسة التوبولوجية ·
- الهرم فى الهندسة الفراغية ·
- ما سبق تحديده فى (ب) فى مادة الاحصاء ·

ثالثا : اجراء مقابلات شخصية مع :

أ ـ بعض مدرسى المواد الانسانية فى المرحلة الثانوية ممن يعملون بمدارس المنيا الثانوية العسكرية والأقباط الثانوية بالمنيا ، ثم القومية الثانوية بالمنيا ، ومع الموجهين الفنيين للمواد الانسانية فى محافظة المنيا ·

رابعا : تطبيق الاستطلاعات التالية :

أ ـ استطلاع لمدرسى المواد الانسانية بالمدارس الثانوية العامة :

فى ضوء المقابلات الأولية مع بعض هيئات التدريس فى هذا القسم والمشار اليها فى ثالثا ، ومن واقع تحليل مناهجه المشار اليها فى ثانيا ، وضع استطلاع خاص بمدرس العلوم الانسانية بالقسم الأدبى فى المرحلة الثانوية وقد صدر الاستطلاع بطلب البيانات الشخصية المتعلقة بالمجيب ، ثم بكلمة مختصرة الغرض منها توضيح الهدف من وراء البحث واجابة الاستطلاع ، ثم دعوة الى ـ المجيب أن يراعى الدقة فى اجابته خدمة لهذا البحث الذى يبتغى به صالح التعليم والمتعلمين ·
ويقوم الاستطلاع على :

١ ـ سؤال عن مدى احتياج طلاب القسم الأدبى الى الرياضيات فى دراسة العلوم الانسانية ·

٢ ـ قائمة جامعة للموضوعات الرياضية التى يحتمل أن يحتاج اليها طلاب القسم الأدبى فى المرحلة الثانوية مستوحاة من نتائج التحليلات والمقابلات التى سبق الحديث عنها ، ومقسمة بين الجبر ، الهندسة ، حساب المثلثات ، الاحصاء ، التفاضل والتكامل نظرية الاحتمالات ·
وعند الاجابة توضع علامة (صح) أمام الموضوع الذى يرى المجيب اشتمال منهج طلاب القسم الأدبى عليه فى دراسة المواد الانسانية ·

وقد ترك للمجيب ثلاث فرص للاجابات الحرة تقوم على :

١ ـ ذكر الموضوعات الرياضية الاخرى التى يرى اضافتها مما لم تذكر فى الاستطلاع وذلك بالنسبة لطلابه هو :

٢ ـ ذكر الموضوعات الرياضية التى يعتقد أنها تصلح لمنهج القسم الأدبى بعامة فى مادة الرياضيات بالمرحلة الثانوية سواء ذكرت هذه الموضوعات فى الاستطلاع أم لم تذكر ·

٣ ـ ذكر أى اقتراحات يرى أنها تفيد الدراسة ·

وقد بلغ عدد المدارس الثانوية التى طبق فيها هذا الاستطلاع احدى وعشرون مدرسة اثنتا عشرة للبنين وتسع للبنات موزعة بين المدارس الحكومية والخاصة والمعانة ، وتقع فى محافظات المنيا ، بنى سويف ، الجيزة ، القاهرة ، الغربية ، وبلغعدد أفراد « العينة » الذين استجابوا ٣٣ مدرسا ٠

وتتلخص أهم نتائج هذه الدراسة فيما يلى :
بالنسبة للسؤال الاول وهو :

هل يحتاج طلاب القسم الادبى لمادة الرياضيات فى دراستهم للعلوم الانسانية المقررة بالمرحلة الثانوية ؟ ٠

أجاب عن هذا السؤال بالايجاب ٣٢ فردا بنسبة ٣ر٩٧٪ واجاب بالنفى فرد واحد بنسبة ٧ر٢٪ ٠ وقد قمنا بحساب قيمة كا ٢ للاجابات الموافقة على الاحتياج فوجدنا أن قيمتها اكبر كثيرا منها له عند درجة حرية ١ ونسبة احتمال ١٠ر٠

أما بالنسبة للأسئلة الخاصة بتحديد موضوعات الرياضة المحتاج اليها فقد تبين من اجابات افراد العينة أن :

مدى احتياج الطلاب لمادة الجبر	يتراوح بين ٣ر٤٣٪	، ٣ر٥٤٪
« « « « الاحصاء	« « ١ر٦٧٪	، ٥ر٨٠٪
« « « « المنطق الرياضى	« « ٧ر٧٣ ×	، ٩ر٧٥٪

ب ــ استطلاع مماثل لهيئات تدريس العلوم الانسانية بالمرحلة الجامعية ، وذلك فى ضوء المقابلات الأولية مع بعض هيئات تدريس العلوم الانسانية بكليات التربية والمشار اليها فى ثالثا ، ومن واقع تحليل مناهجه المشار اليها فى ثانيا ٠ وقد بلغ عدد أفراد العينة الذين استجابوا ١٩ فردا ممن يعملون بكليات الآداب والتربية والبنات فى جامعة القاهرة ، عين شمس ، اسيوط ، المنيا ، طنطا ٠ وكانت النتائج كما يلى :

بالنسبة للسؤال الأول وهو : **هل يحتاج طلاب القسم الأدبى لمادة الرياضيات فى دراستهم للعلوم الانسانية المقررة عليهم بالمرحلة الجامعية ؟٠**

أجاب عن هذا السؤال بالايجاب ١٧ فردا بنسبة ٥ر٨٩٪ وأجاب بالنفى فردين بنسبة ٥ر١٠٪ وقد قمنا بحساب قيمة كا ٢ للاجابات الموافقة على الاحتياج فوجدنا أن قيمتها اكبر كثيرا منها له عند درجة حرية (١) ونسبة احتمال ١٠ر٠

أما بالنسبة للأسئلة الخاصة بتحديد موضوعات الرياضة المحتاج اليها فقد تبين من اجابات أفراد العينة أن :

مدى احتياج	الطلاب		لمادة الجبر		يتراوح	بين	١ر٢٢٪	، ٧ر٣٤٪
«	«	«	«	الجبر الحديث	«	«	٤ر٤٦٪	، ٤ر٦٥٪
«	«	«	«	الهندسـة	«	«	٦ر٣٥٪	، ١ر٥١٪
«	«	«	«	حساب المثلثات	«	«	١ر١٨٪	، ٩ر٤٨٪
«	«	«	«	التفاضل والتكامل	«	«	١ر٢٤٪	، ٣ر٣٦٪
«	«	«	«	الاحصـاء	«	«	٣ر٨٤٪	، ٨٩٪
«	«	«	«	نظرية الاحتمالات	«	«	١ر٢٤٪	، ٣ر٣٦٪

وبهذا الأسلوب البحثى تتضح صحة الفروض التى سـبق اثباتها فى أول الدراسة وهى .

١ ـ ترتبط مناهج المواد الانسانية التى يدرسـها طلاب القسم الأدبى فى المرحلة الثانوية العامة بمادة الرياضيات .

٢ ـ ترتبط مناهج العلوم الانسانية التى يدرسها طلاب الشعب الأدبية فى الكليات الجامعية بمادة الرياضيات .

٣ ـ يحتاج طلاب القسم الأدبى بالمرحلة الثانوية العامة الى موضـوعات رياضية معينة فى دراسة مناهج العلوم الانسانية المقررة عليهم وهى كما حددتها الدراسة تتلخص فيما يلى :

أ ـ الجـبر :

فكرة مبسـطة عن : الأسس اللوغـارتمات ، المتواليات العـددية ، المتواليات الهندسية ، التباديل والتوافيق ، ذات الحدين .

ب ـ الاحصـاء :

الجداول التكرارية وتمثيلها بيانيا ، مقاييس النزعة المركزية (الوسيط المتوسط ـ المنوال .

جـ ـ المنطق الرياضى :

النص أو التقرير أو جداول الصـواب ، التقـارير المركبة والتقـارير الشـرطية ، الرابط ، الصيغة الصائبة منطقيا ، الاسـتدلال المنطقى .

٤ ـ يحتاج طلاب الشعب الأدبيـة فى الكليات الجامعية الى موضـوعات رياضية معينة فى دراسة مناهج العلوم الانسانية المقررة عليهم . وهى كما حددتها الدراسة تتلخص فيما يلى :

أ ـ الجـبر :

اللوغارتمـات ، المتواليات العـددية ، المتواليات الهندسـية ، التباديل والتوافيق ، ذات الحدين ، محددات مصفوفات .

ب ـ الجبر الحديث :

فئات ، مجموعات حلقات ، نماذج رياضية ، جبر بولى ، منطق رياضى .

حـ ـ الهندســـة :

هندسة اقليدية . هندسة تحليلية ، هندسة فراغية ، هندسات لا اقليـدية ٠

د ـ المثلثـــات :

الدوال والقـوانين المثلثية ، الرسوم البيانيـة للدوال المثلثية ، المثلث الكرى ٠

هـ ـ التفاضـل والتـكامل :

النهايات ، المعـامل التفاضلى الأول والثانى للدالة ص = د (س)

و ـ الاحصـــاء :

الجداول التكرارية وتمثيلها بيانيا ، مقاييس النزعة المركزية ، الانحراف المعيارى ، معاملات الارتباط ، التحليلى العاملى ٠

ز ـ نظرية الاحتمـالات :

الفضـــاءات الاحتماليـة . الاحتمـــال الشرطى والاســـتقلال ، المتغيرات العشوائية ـ التوقع والتباين ٠

وفى ختام هذه الدراسة نضع تلك النتائج السابقة أمام المسئولين عن المناهج سواء فى المدارس الثانوية العامة أو الكليات الجامعية لعلها تبرز الحاجة الواضحة لطلاب القسم الأدبى فى المرحلة الثانوية وكذلك الشـعب الأدبية فى الكليات الجامعية لمادة الرياضيات فى دراستهم للمواد الانسانية المقررة عليهم ، فيعملون على تضمين تلك المناهج للموضوعات الرياضـية التى أشارت اليها نتائج البحث ٠

ولعل مما يعمل على تبنى هذه الفكرة تشـجيع المسئولين التربويين لترجمة الكتب والمراجع الاجنبية التى تظهر وتوضح كيف أن العلوم الانسانية ترتبط بالرياضيات . والتى تضرب الأمثلة المفيدة فى هذا المجال ٠

الإسلام وتربية الشباب

للأستاذ علي عبد الموجود القاضي
مدير التعليم الابتدائي بالقليوبية

تعنى الفلسفات المعاصرة والمذاهب المختلفة بتربية الشباب على أفكارها وعقائدها وقديما عنيت الأديان السماوية بمثل ذلك ·

ولم يأت هذا الاتجاه عفويا بل لما لحظه المفكرون والمصلحون على اختلاف عصورهم وبلادهم من أن فترة الشباب هى فترة امتصاص الأفكار واعتناق المبادىء والحماسة لها والدفاع عنها ومحاولة نشرها والبذل في سبيلها بكل شىء ·· بالصحة والمال والوقت بل والنفس فى كثير من الاحيان ·

وحول هذا الموضوع اجريت بحوث كثيرة لعل من اهمها البحوث الميدانية التى قام بها الأساتذة « استاربك وكورجس وهول » وقد جاء في أحدث تقريراتهم (أن الدين تظهر بدوره فى النفس فى زمن الحداثة ولكن التفتح الدينى القوى المنبثق فى أغوار النفس البشرية انما يحدث فى العادة فى زمن البلوغ حتى قال بعض علماء النفس (ان هناك غريزة اسمها غريزة التدين وتظهر فى زمن الحداثة بخاصة) ·

ومن هنا رأينا الصراعات المختلفة حول الشباب ومحاولة اجتذابهم حول الفكرة التى يعمل فيها كل منهم · وقد وجدنا عناية الاسلام بالشباب تلك العناية الرائعة التى جعلته يعطيه الامكانات التى تكفل انطلاقه وتسلحه بكافة الأسلحة التى تعينه على أداء رسالته فى هذه الحياة ·

عناية سابقة على وجوده :

وعناية الاسلام بالشباب تبدأ من قبل أن يولد ـ تبدأ بتكوين الأسرة التى تحقق البيئة المصلحة له فهو يرى أن تكوين الأسرة له أسس تحقق الاطمئنان والسكن (خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا اليها وجعل بينكم مودة ورحمة) ولذلك فقد طلب من الرجل أن يختار المرأة الصالحة التى تحقق التربية المثالية وتعطى للطفل كل حاجاته ـ ويعبر الرسول الكريم عن ذلك بقوله (فاظفر بذات الدين تربت يداك) ومثل ذلك فى اختيار الرجل (اذا جاءكم من ترضون خلقه ودينه فزوجوه الا تفعلوه تكن فتنة فى الأرض وفساد كبير) ولأن صفات الوراثة تظهر فى الأبناء فان الاسلام يعطى لأبنائه مؤشرات تساعده فى اختيار العناصر الصالحة فى تكوين الأسرة فهو يقول (تخيروا لنطفكم فان العرق دساس) ويقول (اياكم وخضراء الدمن) ويفسر الرسول الكريم خضراء الدمن (بأنها المرأة الحسناء فى المنبت السيء) ·

وبهذا التخطيط يضمن الأساس السليم للبيئة المتكاملة التى ينشأ فيها الطفل المسلم ثم هو يحاول أن يضمن له الاستقرار الدائم فى كنف

الأسرة فيجعل الطلاق أبغض الحـلال الى الله كما يقول الرسـول الكريم ويجعل اساس البيوت الوفاء كما يقول عمر بن الخطاب ثم يجعل الأسـرة مسئولة مسئولية كاملة عن تربية الأبناء يقول الرسول الكريم (كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته) والاسلام عنى بصحة الطفل من النواحى الجسميه والعقلية والنفسية والاجتماعية ·

الصحة الجسـمية :

اذا حملت الأم فان الاسلام يعنى بهذا الحمل حتى انه يبيح للحـامل الافطـار فى رمضـان اذا خافت على جنينها ، وبعد الولادة يعطيها حـق الرضاعة والحضانة فاذا ما شب عن الطوق فان من حق الولد على الوالد أن يعلمه السباحة والرماية وركوب الخيل يقول عمر بن الخطاب (علموا أولادكم السباحة والرماية ومروهم فليثبوا على الخيـل وثبا) · واللعب حق من حقوق الطفل يقول الغزالى (ينبغى أن يؤذن للطفل بعد الانصراف من المكتب أن يلعب لعبا جميلا يستريح معه من تعب العلم فان منع الصبى من اللعب وارهاقه فى التعلم يميت قلبه ويبطل ذكاءه) والرسـول الكريم يقول (لاعب ابنـك سبعا وأدبـه سبعا وصاحبه سـبعا ثم ألق حبـله على غـاربه) ·

الصـحة العقليـة :

ويعنى الاسلام بالصـحة العقلية فينميها بالثقـافة والعلم يقول الله تعـالى (هل يستوى الذين يعلمـون والذين لا يعلمون ؟) بل انه يقصـر خشية الله على العلماء (انما يخشى الله من عباده العلماء) والرسـول الكريم يقول (علموا أولادكم فانهم مخلوقون لزمان غير زمانكم) والقرآن يطلب منهم أن ينظروا الى مظاهر قـدرة الله فى الخلق وفى نظـام الكون بدراسة الماء والهواء والكائنات الحية وسير الكواكب وما الى ذلك (قـل انظروا ماذا فى السموات والأرض) ·

الصـحة النفسـية :

تنال الصحة النفسـية عناية كبيرة فى الاسـلام فهو يعطى الطفل كل حاجاته من العطف والحب والحنان والاطمئنان والانتماء ولقد أطال النبى الكريم السجود مرة لأن الحسـين ارتحله وقـال فى ذلك (أن ابنى ارتحلنى فكرهت أن أعجله) ودخل عامل على عمر بن الخطاب فأنكر عليه مداعبته لأبنائه فقال له : كيف أنت مع أهلك ؟ قال : اذا دخلت سكت الناطق فقـال عمر : اعتزل عملنا فانك لا ترفق بأهلك فكيف ترفق بـأمة محمد صلى الله عليـه وسلم · والاسلام يطلب من المسئولين فى الأسرة أن يسوى بين الأبناء فى المعادلة يقول الرسول الكريم (اتقوا الله واعدلوا بين أبنائكم) وقـد رفض النبى عليه السلام أن يشهد على اعطاء رجل لابن له حديقة وساله : أكل ولدك نحلته ؟ قـال لا · قـال له فى حزم اغـرب عن وجهى فانى لا اشهد على جور) وبهذا ينشأ الأخوة على المودة والمحبة بدون حقد أو حسد

وتكون صحة الاخوة النفسية سليمة وهويربى الضمير ويجعله قـادرا على أن يسير المسلم وفق أوامر الله (من خشى الرحمـن بالغيب) والرسـول الكريم يقول (آلا وان فى الجسد مضغة اذا صلحت صلح الجسد كله واذا فسدت فسد الجسد كله آلا • وهى القلب) •

وهو حين يقوى روح الشاب يربطه بالله دائما حتى يكون احسـاسه بالأمن واضحا وما دام الله معه يعينه فى كل خطواته فهو فى اطمئنان دائم (ألا ان أولياء الله لا خـوف عليهم ولا هـم يحزنون الذين أمنـوا وكانوا يتقون لهم البشرى فى الحياة الدنيا وفى الأخرة) •

وذكر الله الدائـم يطمئن القـلب ويريح النفس (ألا بذكر الله تطمئن القلوب) ويطلب منه آن يستعين بالله فى كل خطواته وأن يبعد عنه التـحور بالعجز والندم على ما فات فانه معطل للعمل يقول الرسول الكريم (استعن بالله ولا تعجز) •

الصـحة الاجتمـاعية :

ينمى الاسلام فى الطفل الآداب الاجتماعية وذلك حين يوصى المسلمين بآن يعلموا أبناءهم آداب السلوك الاجتماعى حتى وان كانوا صـغارا ومن ذلك الاستئذان عند الدخول حتى ولوكان أقرب الناس اليه وذلك فى الأوقات التى يتحلل الانسان فيها من القيود (يأيها الذين أمنوا ليسـتأذنكم الذين ملكت أيمانكم والذين لم يبلغوا الحلم منكم ثلاث مرات قبل صلاة الفجـر وحين تضعون ثيابكم من الظهيرة ومن بعد صـلاة العشـاء ثلاث عورات لـكم) •

ويطلب من الشباب أن يكون قويا فى كل نواحيه لأن المؤمن القوى خير وأحب الى الله من المؤمن الضعيف كما يقول الرسول الكريم (ولقد قالت ابنه شعيب لأبيها عن موسى : يا أبت استأجره ان خـير من اسـتأجرت القـوى الأميـن) •

والاسلام يطلب من الشاب أن يكون ذا شخصية مستقلة لهـا هـدف واضح فى الحياة غير متبع الأكثرية اذا كانت على خطأ يقول الرسول الكريم (لا يكن أحدكم امعة يقول : أنا مع الناس ان أحسن الناس احسنت وان أساءوا أسأت ولكن وطنوا أنفسكم أن احسن الناس أن تحسنوا وان أساءوا أن تتجنبوا آسـاءتهم) •

ثم ان الاسلام يحترم رأى الشابة فيما يخصها ـ جاءت فتاة الى النبى عليه السلام وقالت له : ان أبى زوجنى ابن أخيه ليرفـع بى خسيسته ولم يستأذنى فهل لى فى نفسى أمر ؟ قال لها الرسول الكريم نعم • فقالت ما كنت لأرد على أبى شيئا صـنعه ولكنى أحببت أن يعلم النسـاء ان كان لهن فى انفسهن أمر أم لا وبهذا تظهر شخصية الشابة التى أجازت ما صنع أبوها بعد أن عرفت حقها •

والاسـلام يطلب من الشـباب أن يكون معتدلا فى كل شىء حتى فى العبادة ذلك لأن هذا الدين متين كما يقول النبى الكريم ويطلب من كل شاب أن يتوغل فيه برفق ويعلل ذلك بأن المنبت (المسرع) لا أرضا قطـع

ولا ظهر أبقى · كما يوضح هذا أيضا بقوله (ولن يشاد الدين احد الا غلبه) ومن هنا فقد رفض النبى الكريم افكار الثلاثة الذين تعاهدوا على أنواع من عبادة الله ظنوا أنها توصلهم الى التقرب من الله فنذر أحدهم أن يصوم ولا يفطر ونذر الثانى ان يقوم ولا يفتر ونذر الثالث ألا يتزوج النساء فقالها النبى الكريم صريحة لهم : ان أتقاكم وأعلمكم بالله أنا ·· ومع ذلك فانى أصوم وأفطر وأقوم وأنام وأتزوج النساء ثم قال : النكاح سنتى فمن رغب عن سنتى فليس منى) ·

ثم هو يوصى أفراد المجتمع بان سلوكهم فى الحياة التبشير والتفاؤل والتيسير يقول النبى الكريم (بشروا ولا تنفروا ويسروا ولا تعسروا) المسلمون بعد هذا كله اخوة متحابون كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا وكالجسد الواحد اذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالحمى والسهر ·

الاسلام يزيل العقبات أمام الشباب :

من طبيعة الشباب الحركة والحيوية والنشاط وقد يستتبع هذا الخطأ فى جانب من الجوانب والله سبحانه وتعالى يفتح بابه للتائبين ويقول (قل ياعبادى الذين أسرفوا على أنفسهم لا تقنطوا من رحمة الله) ولا يجعل وساطة بينه وبين عباده (واذا سألك عبادى عنى فانى قريب أجيب دعوة الداعى اذا دعان) وجعل من السبعة الذين يظلهم الله تحت ظله يوم لا ظل الا ظله (شاب نشأ فى عبادة الله) ويبين للشباب أن الخطأ طبعى والمهم أن يتوب الشاب والنبى يقول (عجب ربك من شاب ليس له صبوة) والمهم ألا يتمادى الشاب فى أخطائه ولا يجاهر بها يقول الرسول عليه السلام (كل أمتى معافى الا المجاهرين وان من المجانة أن يعمل الرجل عملا بالليل فيصبح وقد ستره الله يكشف ستر الله عليه) ·

والاسلام يزيل العقبات الداخلية حين يربى المسلم على صفاء القلوب يقول النبى الكريم لانس (يابنى أن قدرت أن تصبح وتمسى وليس فى قلبك بغض لأحد فافعل · ثم قال : يابنى وذلك من سنتى ومن أحيا سنتى فقد أحبنى ومن احبنى دخل الجنة) كما يدعو الشباب الى صفاء القلب ولقد أتى النبى الكريم على رجل من الأنصار وقال عنه : انه من أهل الجنة وحين لحظ عبد الله بن عمر أن الرجل لايمتاز بشىء غير عادى وصارح الرجل فقال له يابنى (لا أعلم شيئا عندى الا أنى لا أبيت وفى نفسى حقد لانسان)

وهو يبعد عن المسلم الحقد والحسد لأنه يقطع الروابط ويزيد المشكلات الاجتماعية ويجعل الأوقات تضيع فيما يعود على الناس بالضرر · ويعلم الشباب الصبر عند الغضب حين يطلب من الغاضب أن يقول (أعوذ بالله من الشيطان الرجيم) فاذا بالغضب يذهب عنه ··· كما يطلب من الغاضب أن يغير وضعه فيكسر هذا من حدة الغضب ويصبح الانسان أكثر هدوءا يقول عليه السلام (اذا غضب أحدكم وهو قائم فليقعد فاذا ذهب عنه الغضب والا فليضطجع) ثم هو من الناحية الايجابية يبين للشباب قوة المجتمع المتكامل فالمؤمن للمؤمن كالبنيان يشده بعضه بعضا ـ والمسلم ـ

أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلمه ومن كان فى حاجة أخيه كان الله فى حاجته ومن فرج عن مسلم كربة فى الدنيا فرج الله عنه كربة من كرب يوم القيامة ومن ستر مسلما ستره الله فى الدنيا والأخرة ، والله فى عون العبد ما دام العبد فى عون أخيه بل أن الرسول الكريم يقول ومن كان له فضل زاد فليعد به على من لا زاد له ، ومن كان له فضل ظهر فليعد به على من لا ظهر له وبهذا يكون المجتمع المتكامل المتماسك الذى يريده الاسلام ٠

والاسلام عرف للشباب أقدارهم ووضعهم فى المكان اللائق بهم بغض النظر عن أى اعتبار آخر ومن ذلك أسامة بن زيد الذى عينه الرسول عليه السلام قائدا على جيش كان من جنده كبار الصحابة وسار أبو بكر الصديق فى ركابه رافضا أن ينزل أسامه أو يركب هو لأنه كما قال (وما على ان غبرت قدمى فى سبيل الله ساعة) ٠

وهكذا يرسم الاسلام طريق تربية الشباب التى تكفل له التوازن الكامل فى حياته والتى تمكنه من أداء رسالته الاسلامية فى هذه الحياة ٠

الأسباب الحقيقية للصعوبات الموجودة في تعليم اللغة العربية للأجانب

للدكتور فتحي يونس
كلية التربية جامعة عين شمس

ذكر علماء المنهج Curriculum أن :
بناء المنهج هو عبارة عن محاولة منظمة للاجابة عن مثل هذه الاسئلة :ـ ماذا نعلم ؟ وكيف نعلم ؟ ومتى نعلم ؟ ومن نعلم ؟ ولماذا ؟ وكيف نقيم ما نعلمه ؟ وكيف نقومه ؟ واخيرا كيف نحسن عملية التعليم ؟

ومعنى هذا ان المنهج هو مجموع الخبرات التى تهيئوها المدرسة لتلاميذها خارجها وداخلها بهدف تغيير سلوكهم تغييرا شاملا من النواحى المعرفية والانفعالية والجمالية ، ونواحى السلوك ، ويعنى هذا ايضا أن المنهج يشتمل على العناصر التالية :ـ

١ ـ الأهداف التعليمية ٠
٢ ـ المحتوى أو المادة التعليمية ٠
٣ ـ طريقة التدريس ، والوسائل التعليمية ٠
٤ ـ التقويم ٠ Evaluation .

هذه العناصر التى يشتمل عليها المنهج لم يهتم بها ، ولم تدرس بعناية كافية بل لم تناقش ايضا فى تعليم اللغة العربية للاجانب مع انها اساسيات لابد منها للبدء فى تقديم اية مادة للمتعلمين ٠

لقد درست اللغة العربية فى خلال العصور والأماكن المختلفة لكن التركيز فى هذه الدراسة كان على الجانب اللغوى البحت ونادرا ما تجد دراسة تعالج الأشكال التربوية لهذه اللغة فليست مثلا دراسة عن الأهداف الخاصة لتعليمها ، ولا عن المحتوى المناسب ، ولا عن الوسائل ، ونتيجة لهذا النقص الواضح فى معالجة اللغة العربية تربويا فانه من الجور أن تقول :

ان اللغة العربية صعبة التعلم ٠

والباحثون يعتقدون ان الصعوبة فى تعليم اللغة العربية للأجانب يعود الى الأسباب التالية :ـ

١ ـ نقص الكتب الدراسية الجيدة ٠
٢ ـ عدم استخدام الوسائل السمعية والبصرية فى تعليمها ٠
٣ ـ استخدام ما يسمى باللغة المصورة (١) أو كتابة الحروف العربية بالحروف اللاتينية ٠

(1) Translateration

٤ ـ استخدام طرق التدريس التقليدية . أو ما يسمى استخدام طريقة القواعد والترجمة التى كانت تدرس بها اللاتينية واليونانية فى العصور الوسطى ٠

والجدول التالى يعطينا صورة واضحة عن بعض الكتب التى تستخدم فى تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ٠

العنصــــر	تحليل الكتب المقررة
	A. Arabic By Radio
١ ـ الاهـــداف	: يعالج هذا الكتاب بعامة الأشكال المكتوبة للأبجدية العربية كذلك يركز أساسا على تقديم القواعد العربية ، وهو يلمس أيضا الناحية الصوتية بطريقة أو بأخرى ٠
٢ ـ الوسائل التعليمية	: يستخدم هذا الكتاب الصور غير الملونة ، هذا علاوة على أن الاذاعة تساعد بالبرنامج الذى تقدمه الى الدارسين على نطق الاصوات
٣ ـ اللغة المصورة	: يستخدم هذا الكتاب اللغة المصورة لتقديم الأصوات فى اللغة العربية ٠
٤ ـ استخدام لغة وسيطة	: تستخدم اللغة الانجليزية لشرح معنى النصوص العربية ولشرح أهداف الدروس والتدريبات والترجمة ٠
	B. Living Arabic of Cairo :
٥ ـ طريقة التدريس	: تستخدم طريقة القواعد والترجمة ٠
الاهـــداف ٠	: لقد صيغت الأهداف على أنها تمكين الطالب بعد الانتهاء من هذا المقرر من استخدام العربية فى شئون الحياة اليومية ٠
الوسائل التعليمية	: لا تستخدم أية صور فى هذا الكتاب ، لكن توجد أشرطة مسجل عليها الدروس المقدمة ٠
اللغة المصورة	: الحروف اللاتينية هى الوسيلة الوحيدة لتقديم اللهجة القاهرية ، وللأسف لا توجد كلمة واحدة فى هذا مكتوبة بالحروف العربية ، ولذلك يعجب المرء كيف يكون هذا الكتاب فى تعليم اللغة العربية أيا كان نوعها فصحى أو عامية ، وأيا كان الهدف من تعليمها ٠

١ ـ استخدام لغة وسيطة : تستخدم الانجليزية فى تقديم الدروس وفى شرح القواعد وفى شرح معانى النصوص العربية المقدمة بالحروف اللاتينية ٠

Aural - Oral approach

C. Arabic for English Speaking Students :

الأهـداف : يهدف هذا الكتاب أساسا الى تعليم القواعد العربية للطلبة الذين يتحدثون الانجليزية ٠

اللغة المصورة : تستخدم اللغة المصورة فى تقديم الدروس وفى نطق الأصوات العربية ٠

استخدام لغة وسيطة : تستخدم الانجليزية فى تقديم الدروس والتدريبات فى شرح معنى النصوص العربية ٠

طريقة التدريس : طريقة القواعد والترجمة ٠

وبعد ان قدمنا هذا التحليل لبعض الكتب المستخدمة فى تعليم اللغة العربية للأجانب سوف نتناول فيما يلى بعض هذه المعايير التى قومنا الكتب على أساسها وهى :ـ

١ ـ الأهداف التعليمية ٠
٢ ـ الوسائل التعليمية ٠
٣ ـ اللغة المصورة ٠
٤ ـ استخدام لغة وسيطة ٠
٥ ـ طريقة التدريس ٠

وفيما يلى تفصيل ذلك :ـ

أولا : الأهداف التعليمية :ـ

بعد هذا العرض لبعض الكتب المستخدمة فى تعليم اللغة العربية للاجانب يمكن ان يوجه النقد الى هذه الكتب على أساس عدم وجود الاهداف المحددة لها وعدم توافر المواد التى يمكن استخدامها لتحقيق هذه المادة ٠

لقد ذكر ميتشيل Mitchel أنه قد أرسل استفتاء خاصا بالأهداف التعليمية للغة العربية ، وبمستويات التحصيل المتوقعة فى الاستماع والحديث والقراءة والكتابة ، وكانت الاجابة عن هذا الاستفتاء تشير الى ما يأتى :ـ

ان الهدف منتعليم اللغة العربية بعامة هو تزويد الطلبة بنوع ما من التربية أكثر من تزويدهم بتدريب محدد فى مهارات اللغة المختلفة بحيث

يؤدى هذا التدريب الى تنمية وعيهم الفكرى وحساسيتهم سواء بالبيئة الطبيعية للانسان أم بالسلوك الانسانى نفسه · ومما هو معروف أن من أهم الاتجاهات الحديثة الآن فى تناول الدراسات الانسانية هو الاتجاه نحو واقعية أكثر ، ويدخل ضمن هذه الدراسات الانسانية تعليم اللغات الأجنبية بالطبع بل ان هذا الاتجاه (الاتجاه الواقعى) ظهر أوضح ما يكون فى تقديم اللغات الأجنبية وتعليمها · ولقد ذكر (جريس) أيضا تعليقا على الكتب التى تعلم اللغة العربية للأجانب ما يلى :ـ

ان معظم الكتب الحالية التى تعلم اللغة العربية للأجانب فشلت فى تحقيق أمرين مهمين :ـ

١ ـ فهى لم تحاول أن توجد أى نوع من الانتقال التدريجى من اللغة العامية الصرفه الى اللغة الفصحى ، حتى خيل الى المتعلم أن العرب يستخدمون مجموعة من اللهجات المتفرقة التى لا علاقة بينها على الاطلاق ، هذا على الرغم من وجود اللغة المشتركة ألا وهى اللغة الفصحى · وانه لمن المؤسف أن نقول :

ان الكتب المقررة فى معاهد التعليم المختلفة قد أثرت الى حد كبير على طبيعة المقررات التى توجد فى المعاهد · وعلى هذا فالطالب اما أن يأخذ مقررا فى اللغة الفصحى واما أن يأخذ مقررا فى اللغة العامية ·

٢ ـ كذلك فان الكتب المقررة حاليا فشلت فى الافادة الكاملة من نتائج الدراسات اللغوية الحديثة ، ومن المبادىء التربوية ، فمثلا يصر أحد المؤلفين فى كتابه على الحفظ عن ظهر قلب Rote memory لبعض التراكيب اللغوية التى ليست متصلة بخبرة الطالب أو بحاجته ، بل انها (أى التراكيب) ليست متدرجة من حيث صعوبتها وليس بينها صلة ما · ومن المقرر الآن أن الحفظ ليس هو الطريق الأمثل لتعلم اللغات الأجنبية ، فقد يؤدى الحفظ فى كثير من الأحيان الى احباط الطالب اذا لم يعمل المدرس أو الكتاب على تقديم عدة طرق أو وسائل تسهل عملية الحفظ ، ومن هذه الوسائل المساعدة : تدرج المادة وخلق الدافعية لدى الطالب والتقديم الجيد لقواعد اللغة ·

ثانيا : الوسائل التعليمية :ـ

لا يشك انسان فى أن استخدام الوسائل التعليمية أمرمهم فى تعليم اللغة وهذه الوسائل استبعدت الى حد كبير فى هذه الكتب المقررة التى حللتها آنفا ، وتشمل الوسائل التعليمية الصور والرسوم والأشكال البيانية والخرائط والجداول والسجلات والشرائط والراديو ومعامل اللغات ·· الخ ويكتب « دونو » ذاكرا أهمية استخدام الوسائل التعليمية فيقول :

على مدرس اللغات الأجنبية أن يكون على معرفة تامة بكيفية اختيار أحدث الوسائل التعليمية وتقديمها والافادة منها وذلك لكى يستخدمها فى

تعليم المهارات الأساسية للغة الأجنبية التى يقوم بتعليمها ، ومن الدراسات التجريبية ظهر أن الفصول التى استخدمت الوسائل التعليمية حازت على درجات أكثر ، وبخاصة فى مجال نمو المفردات .

كذلك نكر ٨٢٪ من مدرسى الفصول التجريبية أن الوسائل التعليمية قد ساعدتهم فى عملية تعليم التلاميذ المهارات الأساسية للغة الأجنبية التى يقومون بها . اننا اذا ألقينا نظرة على الكتب المستخدمة فى تعليم اللغة العربية للأجانب مثلا فى الولايات المتحدة فاننا من النادر أن نجد صورة أو رسما أو خريطة يمكن أن تساعد المتعلم فى فهم المعنى اللغوى أو المغزى الثقافى للمادة المقدمة ، وهذا النقص واضح فى الكتب المقررة سواء كانت لاصغار أم للكبار على حد سواء .

ثالثا : استخدام اللغة المصورة :

واستخدام اللغة المصورة عيب آخر من العيوب الخطيرة فى كتب تعليم اللغة العربية للأجانب ، ويزعم مستخدمو هذا الأسلوب أن الهدف منه هو مساعدة الطالب فى القراءة ، وفى نطق اللغة العربية .

وهناك أنواع كثيرة من هذه اللغة المصورة يستخدمها مؤلفو الكتب وذلك بحسب نوع الرموز الصوتية التى تبنوها وآمنوا بها ، ومن أشهر النماذج الصوتية ثلاثة :ـ

١ ـ رموز دائرة المعارف الاسلامية .
٢ ـ رموز مكتبة الكونجرس الامريكى .
٣ ـ رموز هيئة الاذاعة المصرية .

وفى الحقيقة تعطى اللغة المصورة ـ فى الغالب ـ انطباعا خاطئا عن أصوات اللغة العربية ، وهذه تجربة عاشها كثير ممن اشتغلوا بتعليم اللغة العربية للأجانب . والغريب فى الأمر أنه فى حالات كثيرة يهجر المؤلفون الحروف العربية تماما ، ويكتبون النصوص العربية بحروف لاتينية ، وبهذه الطريقة تفقد اللغة واحدة من مزاياها وخصائصها .

وقد انتقد بعض الكتاب ومنهم (أرفنج) هذا الاتجاه فى كتب تعليم اللغة العربية للأجانب وذلك حين قال : « هناك صعوبة كبيرة فى تعليم اللغة العربية من هذه الكتب (كتب اللغة العربية) تكمن فى استخدام ما يسمى باللغة المصورة التى شاع استخدامها الى حد كبير كبديل للحروف العربية . والحقيقة أن استخدام هذه اللغة يؤدى الى كثير من اللبس والغموض خذ مثلا كلمة (جبل) وارجع الى كتب اللغة العربية وانظر فانك ستجد أنها مكتوبة بثلاثة أو أربعة أشكال منها .
Jabal وتجد djebel وتجد giable فأيهما تختار وأيها تدع ؟ وعلى هذا فمن الضرورى تربويا أن تكتب اللغة العربية بحروفها .

وكلما اسرعنا فى ذلك كان افضل · ان الابجدية العربيه ليست صعبه الى هذه الدرجه التى يصعب معها تعلمها ، لأنها تكون من حروف معدودة لا من أشكال وصور مثل الصينية واليابانيه · واكثر من هذا فالابجدية العربيه ليست صعبه على الحفظ ، ومن السـهل تذكرها وكتابتها · بعد الاسـبوع الثالث من التعلم ، وبعد ادراكهم لبساطة الابجدية العربية وجمالها أمكنهم ان يذهبوا الى السبورة ويكتبوا هذه الأبجدية أن دل هذا على شىء فانمـا يدل على ان تعلم الأبجدية العربية ليس مستحيلا ·

وقد أوصى الحديدى مؤلفى كتب تعليم اللغـة العربية للأجـانب ان يستخدموا اللغه المصورة فى كتبهم لمساعدة المتعلم فى تحصيل مهـارات اللغة العربية ، واعطـائه الثقة بنفسه أيضـا · ويكفى للـرد على هذا أن نقول : ان الاتجاهات الحديثـة فى تعليم اللغة الأجنبية لا تدعـم مثل هذا الأسلوب فى التعليم ، والمكان المناسب للغة المصـورة انما هو فيمـا سمى بعلم اللغة المقارن Comparative Linguistics لأنها ــ أى اللغة المصورة ــ فى هذه الحال تساعد فى الموازنة بين أصوات أكثر من لغة ·

رابعا : أستخدام لغة وسيطة :ــ

من الشائع الآن فى تعليم اللغات الأجنبية أنه ــ أى التعليم ــ ينبغى ان يعتمد كلية على اللغة المراد تعليمها ، ويكون ذلك فى جميع نشاطات عملية التعليم المتعلقة بمهارات اللغة الأربع : الاستماع ، والحديث ، والقراءة ، والكتابة · وبتعبير آخر : على المدرسين أن يخلقوا الجو الثقافى النابع من اللغة التى يعلمونها . ويمكن للقـارىء أن يتحقق من هذا الاتجاه (عـدم استخدام اللغة الوسيطة) من مجرد نظرة سـريعة الى كتب تعليم اللغـة الانجليزية للأجـانب مثلا ·· ومن هذه النظرة السريعة سيجد الفرد كيف يعتمد مؤلفو هذه الكتب على اللغة الانجليزية فى كل ما يقدمونه سواء كانت هذه الكتب مؤلفة للعرب أم لغيرهم ممن يرغبون فى تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ·

خامسـا : وأخيرا فان من العيوب الظاهرة فى كتب تعليم اللغة العربية للأجانب **استخدام الطرق التقليـدية** فى تقديم المواد التعليميـة وتنظيمها ، والطريقة التى ساد استخدامها والدعاية لها فى كتب تعليم اللغة العربيـة للأجانب هى ما يسمى بطريقة القواعد والترجمة Grammer Translation Method وهى أقدم الطرق التى استخدمت فى تعليم اللغات الأجنبيـة على حد تعبير (ولجـا ريفرز) ·

وسنتناول هذه النقطة بالتفصيل فيما يلى :

هذه الطريقة لا يمـكن الرجوع بهـا الى رأى فرد بعينة أو جمـاعة بعينها ، وانما تمتد جذورها فى التعليم الرسمى للغتين اللاتينية واليونانية اللتين انتشرتا فى أوربا لعدة قرون · وقد كانت القراءة وترجمة النصوص هما من أهم ما يهتم بـه فى هذه الطريقـة · كذلك كانت تدريبات الكتـابة

المبنية على نقييد تلك النصوص من أهم التدريبات ، أما اللغات الحديثة ذات الشهرة والسمعة فقد ظلت بعيدة عن مجال تعليم اللغات الاجنبية في العصور الوسطى ، واخيرا دخلت الى دائرة الضوء بعد كثير من الجدل والنقاش مع مؤيدى تدريس اللغات الكلاسيكية وقد كان حتما ان تكيف طرق تعليم هذه اللغات الحديثة في هذه المرحلة مع الطريقة التى تستخدم بالفعل في تعليم لغة اجنبية لم يعد لها قيمة كبيرة في عملية الاتصال الانسانى كاللاتينية مثلا ٠

وتهدف طريقة القواعد والترجمة الى تدريب الطالب على استخراج المعنى من النصوص الاجنبية وذلك عن طريق هذه النصوص الى لغته القومية ٠ وفى المراحل المتقدمة من التعليم يتدرب الطالب على تذوق المعنى الأدبى ، والقيمة الفنية لما يقرأ ٠٠ هذه الأهداف كانت تحصل في الفصل بالشروح اللغوية الشاملة والطويلة وكذلك تحصل بمجموعة من التطبيقات على اللغة القومية التى كان يتلوها غالبا نوع من الممارسة من جانب الطالب ، وذلك بكتابة مجموعات من الجمل المتفرقة التى تكون بمنزلة تطبيق للقواعد التى تعلمها والخاصة بتركيب الجمل في اللغة الأجنبية كذلك كان يقوم الطالب بعد مجموعة الشروح اللغوية والتطبيقات بترجمة بعض مختارات نثرية من لغته القومية الى اللغة الأجنبية ٠

واللغة الأجنبية التى تعلم لم تكن تستخدم فى حجرة الدراسة أى استخدام فيما عدا بعض الاسئلة المنظمة التى كانت تتعلق بموضوع قطعة القراءة التى كانت تقدم للطلبة ٠٠ وكانت اجابات الطلبة بالطبع باللغة الأجنبية وهى - أى الاجابات - مأخوذة مباشرة من النص المقدم ٠ وفى الغالب كانت تقدم الأسئلة مكتوبة ، كذلك كانت الاجابات يكتبها التلاميذ ٠ وفى الحقيقة فأن الطلبة الذين تعلموا بهذه الطريقة كانوا يضطرون حينما يخاطبون باللغة الأجنبية التى يتعلمونها أو حينما يطلب منهم نطق شيء باللغة الأجنبية التى يدرسونها ٠

وهذه الطريقة كما يذكر أكثر من باحث فى اللغات الاجنبية لا تعطى اهمية تذكر للنطق الدقيق أو لما يسمى بالتنغيم Intonation أو لمهارات الاتصال ، وعلى العكس من ذلك كانت هناك عناية زائدة أو تركيز شديد على معرفة مبادىء القواعد واستثناءاتها ٠ وعلى هذا كان هناك ضعف بين فى التدريب على استخدام اللغة ليعبر الفرد عن نفسه مستخدما افكاره هو ٠ لقد كانت التقليدية فى التعبير عن النفس ظاهرة حتى فى الكتابة التى يفترض فيها أن يكون الفرد حرا فى التعبير عن أفكاره الذاتية ٠

أما المحاولات التى كانت تبذل لتدريب الطالب على تطبيق القواعد والاستثناءات فى هذه الطريقة فكانت تتم فى الغالب على أشكال صناعية فى اللغة (أى الأمثلة النمطية) بل ان بعض هذه الأشكال نادرا ما يحدث أو يستخدم وبعضها قليل ٠

واللغه المتعلمه فى الغالب هى اللغه الادبيه او الكلاسيكيه وتقدم المفردات منفصله ·· وفى بعض الاحيان تقدم المفردات المهمه · والغامضه ·· ودور الطالب فى حجرة الدراسه دور سلبى · وعلى الطالب ان يحفظ ويعيد تركيب ما قد حفظه لكى يرضى معلمه فقط ، وقد ثبت فى علم النفس الحديث ان عملية التذكير ترتبط ارتباطا ايجابيا مع مدى فهم الفرد للمادة التى تعلمها · ومن أوضح العيوب فى طريقة القواعد والترجمة :ـ

١ ـ عدم الاهتمام الكافى بالنطق الجيد والدقيق للغة التى يتعلمها ، ومعنى هذا اهمال جانب من أهم الجوانب فى تعلم أية لغة ·

٢ ـ اهمال مهارات الاتصال ولا شك أن هذه المهارات المتمثلة فى عمليتى الاستماع والحديث تعتبر ذات أهمية خاصة فى تعلم أية لغة أجنبية بل ان الاستماع والحديث الآن ينالان من الاهتمام قدرا يفوق ما تناله القراءة والكتابة منذ الحرب العالمية الثانية ·

٣ ـ البعد عن الوظيفية فى استخدام اللغة واستخدام لغة صناعية ، وأنماط لغوية تقليدية نادرا ما يستخدمها الفرد فى حياته · ونعنى بالوظيفية فى تعليم اللغة ارتباط تعليم اللغة بمواقف الحياة اليومية . وبالانماط والنشاطات الشائعة فى المجتمع الذى يستخدم اللغة ، اذ لم يعد تعليم اللغة منعزلا عن تيار الحياة الدافق ، بل انه جزء لا يتجزأ من هذا التيار · وعلى أية حال فان هذه الطريقة (طريقة القواعد والترجمة ، لم تعد تجد من يناصرها فى جميع أنحاء العالم ·

الالزام فى النظم التعليمية

للدكتورة علية على على فرج
كلية التربية جامعة الاسكندرية

كيف نشأت فكرة الالزام فى النظم التعليمية ؟

نشأت فكرة الالزام فى النظم التعليمية كرد فعل لعوامل متعددة دينية واقتصادية وسياسية واجتماعية ظهرت عبر التاريخ وكان لها دورها الفعال فيما نراه اليوم من اهتمام الدول المختلفة بتطبيق نظام الالزام واطالة مدته وبخاصة فى الدول المتقدمة . وفيما يلى عرض لهذه العوامل المختلفة -
حركة الاصلاح البروتستانتى :-

قامت الثورة الدينية البروتستانتية فى ألمانيا فى أوائل القرن السادس عشر ضد الكنيسة الكاثوليكية حيث هاجم مارتن لوثر رجال الدين الكاثوليك مطالبا بالرجوع الى الكتاب المقدس واعتباره الحكم النهائى الذى يجب أن يرجع اليه المسيحيون حتى يدرك الشعب الألمانى الفرق الشاسع بين بساطة المسيحية الأولى وحياة البذخ والترف التى يعيشها رجال الكنيسة الكاثوليكية ٠

وقد هاجم البروتستانتيون احتكار الكنيسة الكاثوليكية لحق تفسير الانجيل وطالبوا أن يباح هذا الحق للأفراد والجماعات وأن يتحرروا من الوصاية العقلية التى فرضتها الكنيسة على عقول المسيحيين حتى يتسنى لكل فرد الحصول على التوجيه الدينى من الكتاب المقدس مباشرة مما كان له أثره فى قيام مارتن لوثر فى ترجمة الكتاب المقدس الى اللغة الوطنية حتى يتفهم البروتستانتى تعليم الدين المسيحى وقد ساعد اختراع الطباعة على انتشار الكتاب المقدس وجعله فى متناول أيدى عامة الناس ٠

ونظرا للأهمية الكبيرة للكتاب المقدس لدى البروتستانتيين فقد كان له أثره الفعال فى التعليم وأصبح على كل فرد أن يتعلم القراءة حتى يستطيع قراءة الانجيل وتحكيم عقله فى معانيه ، كما نادى مارتن لوثر بضرورة الاهتمام باللغات القديمة لفهم الانجيل وكتب الآباء بلغاتها الأصلية ٠ وكان لوثر يرى أن الهدف من التربية هو الاعداد الاجتماعى الذى يفى بمتطلبات المجتمع المسيحى المثالى القائم على المبادىء المسيحية السليمة وكان يرى ان وسيلة ذلك منهج دراسى محوره الدين واللغات مما جعله ينادى بالتوسع فى انشاء المدارس حتى ينتشر التعليم بين جميع المسيحيين على أساس ديمقراطى دون تفرقة من أى نوع وأن تكون هذه المدارس خاضعة لاشراف سلطات مدنية مما كان له أثره فى ظهور التعليم المدنى الى جانب التعليم الخاضع لاشراف الهيئات الدينية ٠

وقد كان لحركة الاصلاح البروتستانتى أثرها المباشر على التعليم الأولى الذى ... عرت مدارسه لتعليم الاطفال القراءة والكتابة حتى أصبح التعليم الأولى اجباريا فى بعض الولايات الألمانية ، ثم انتشرت المدارس الاولية فى انحاء اوربا ومنها انتقلت الى امريكا فى القرن السابع عشر حيث كان يطلق عليها « مدارس السيدة » Dame Scool وذلك لقيام بعض السيدات بانشائها فى منازلهن وتعليم الاطفال القراءة والكتابة اثناء قيامهن بأعمال المنزل ، ولم يقتصر انشاء هذه المدارس على مجهودات الافراد فحسب بل اشتركت فى انشائها الهيئات الدينية والهيئات المدنية الحاكمة وكان محور العناية فى هذه المدارس موجها لتعليم القراءة والكتابة (١) ٠

التطور الاقتصادى فى القرن الثامن عشر :ـ

تميز الانتقال من العصور الوسطى الى عصور النهضة بازدهار تدريجى للنشاط التجارى كان من نتيجته ان قامت منافسات سياسية واقتصادية بين الدول الاوربية الكبرى وكان أبرزها الصراع الشديد الذى حدث بين انجلترا وفرنسا للسيطرة على المناطق ذات الاهمية الاقتصادية والاستراتيجية فى العالم ٠ وهكذا تميز هذا القرن بالمنازعات التجارية التى تطورت الى اتجاهات استعمارية ترتب عليها أرتفاع أصبح فى مستوى معيشة الدول الأوربية نتيجة ما جنته من مكاسب طائلة من المستعمرات التى كانت تجلب منها المواد الخام وتورد اليها المواد المصنوعة ٠

وقد كان هذا التقدم الاقتصادى داعيا الى تقدم التعليم بعامة والتعليم الأولى بخاصة الى جانب العامل الدينى الذى تميزت به حركة الاصلاح البروتستانتى فكان هذا الرخاء الاقتصادى مشجعا على نمو المبادىء المسيحية التى نادت بفتح المدارس لجميع الأطفال دون تفرقة ٠

نمو الاتجاهات الفكرية الديمقراطية فى القرن الثامن عشر :ـ

سادت أوربا فى القرن الثامن عشر حركة فكرية كبرى قوامها المطالبة بالحرية والديمقراطية وذلك كرد فعل لكتابات الفلاسفة منذ عصر النهضة وقد كان لفلسفة جون لوك الانجليزى John Lock (١٦٣٢ ـ ١٧٠٤) أثر كبير فى نمو الاتجاهات الفكرية الديمقراطية التى سادت ذلك العصر فقد نادى هذا الفيلسوف باحترام القيم الانسانية وتقديس حرية الفرد الفكرية والدينية والسياسية ووضع نظرية العقد الاجتماعى ليشرح فكرة مشاركة البرلمان للسلطة المطلقة للملك والحكومة التى لا يصح أن تقوم الا بموافقة المواطنين ولا تمارس سلطاتها الا عن طريق ممثليهم ٠ (٢)

---

(١) د٠ وهيب سمعان ، دراسات فى التربية المقارنة ، مكتبة الانجلو المصرية ١٩٥٨ ص ٢٠٤

(2) Butts R. Freeman, Acultural history of Western Education Its Social and intellectual foundations. New York, Mc Graw Hill Book Co., 1955, p 267.

وقد كان لهذه الاراء أثر كبير فى نجاح الثورة الفرنسية فقد تأثر بها فلاسفتها ، كما تأثر بهذه الاراء ايضا قادة الثورة الامريكية ، فقد تميز القرن الثامن عشر بقيام الثورتين الفرنسية والامريكية التى يمكن اعتبارها صدى معبرا عن أراء جون لوك فى الحرية والديمقراطية ·

وقد كان لهذه الاتجاهات والثورات اثر كبير فى تطوير مفهوم التعليم الأولى فأصبح المقصود به التعليم الخاص بأبناء الشعب تمييزا له عن التعليم الارستقراطى الذى كان وقفا على أبناء الطبقات العليا بعد أن أصبح واضحا ضرورة تعليم جميع أبناء الشعب اذا كان لهم أن يحكموا أنفسهم ويعبروا عن آرائهم ويمارسوا الحياة الديمقراطية الجديدة التى نادت بتقدير الانسان العادى من عامة الشعب وضرورة العناية به والاستماع الى صوته ·

كما تميز القرن الثامن عشر بظهور فكرة الدولة الوطنية هذه الفكرة التى بدأ ظهورها فى اوربا منذ عصر النهضة على أسس قومية وقد تضمنت هذه الفكرة مبدأ الاستقلال الذاتى للدولة وابراز شخصيتها المتميزة وطابعها الثقافى وأخذت كل دولة وطنية حديثة تتبلور لها فكرة عن القومية تستند الى أسس من الدين واللغة والتاريخ المشترك والارض الواحدة والقواعد السلوكية المتجانسة مما انعكس على التعليم فى اوربا فأصبح التعليم هو الوسيلة لتنمية الولاء للدولة الوطنية الحديثة مما ترتب عليه ظهور اتجاه يميل الى تأكيد رقابة الدولة على التعليم وظهوره فكرة الالتزام فى التعليم ومحاولة تطبيقها ·

الثورة الصناعية :-

كان للثورة الصناعية أثر كبير فى زيادة الانتاج وارتفاع المستوى الاقتصادى بعد أن تحولت الصناعات اليدوية الى الصناعات الآلية غير أن الاثر المباشر للثورة الصناعية على التعليم الشعبى لم يكن واضحا فى بداية الأمر فقد ترتب على الثورة الصناعية اضطراب نظام الصناعات اليدوية هذا النظام الذى كان يتطلب أن يتعلم الصانع صناعته تحت الاشراف المباشر لمعلمه وكان هذا النظام يتميز بالعلاقات الشخصية الوثيقة بين الهيئات التى تزاول الصنعة بالاضافة الى طول مدة التمرين والرقابة الدقيقة على الصناع من الناحيتين الفنية والاجتماعية والخلقية واخراج غير الصالحين منهم ، وبحدوث الثورة الصناعية وهنت العلاقة بين المعلم والصانع وحرم الصانع من فرصة التربية الخلقية التى كان يتيحها نظام الصناعات اليدوية مما كان له أثر أخلاقى خطير وبخاصة فى المدن حيث تكثر المصانع ويزدحم السكان ·

ومما زاد فى تفاقم هذه الحالة أقبال أصحاب المصانع على تشغيل الأطفال فى سن مبكرة ولمدة ساعات طويلة مما كان سببا فى سوء حالتهم الصحية وأصبح واضحا أن الثورة الصناعية قد جنت على هؤلاء الأطفال الذين لم تعد لديهم الفرصة للتربية والتعليم معا كان له أثره فى دعوة

بعض المصلحين الى انشاء المدارس لتربية وتعليم الأطفال الفقراء والاهتمام بالتعليم الشعبى ٠

نمو فكرة الدولة القومية فى القرن التاسع عشر :ـ

كان نمو الحركات القومية فى القرن التاسع عشر اثر كبير فى زيادة اهتمام الدول بالتعليم فقد راى زعماء هذه الحركات ضرورة نشر التعليم بين شعوبهم دعما للقومية والديمقراطية فالشعب الذى يختار حكامه يجب ان يتعلم ويثقف حتى يحسن اختيارهم وحتى يحكم المنتخبون بهدى من المعرفة والحكمة لا الجهل والعاطفة المتهبة ٠

وقد كان لنمو فكرة الدولة القومية فى أوربا وما صاحبها من اتجاهات ديموقراطية أثر كبير فى الاهتمام بتعليم ابناء الشعب تعليما أوليا يهدف الى اتقان القراءة والكتابة والحساب وبعض الأساسيات فى نواحى المعرفة العامة غير أن هذا التعليم كان يمثل نوعا من أنواع التعليم الخاص بأبناء الطبقات الفقيرة وليس مرحلة من مراحل التعليم اى أنه كان تعليما مغلقا لا يؤدى الى مرحلة تالية فقد كان التعليم الثانوى تعليما ارستقراطيا خاصا بأبناء الطبقات القادرة على دفع نفقاته غير أن أمريكا كانت أسبق دول العالم فى تحطيم هذه الثنائية فى التعليم التى تنطوى على التفرقة بين تعليم أبناء العامة وأبناء الخاصة حينما تمكنت من تحقيق فكرة المدرسة العامة المجانية الأولية والثانوية Free Public Schoc. فى القرن التاسع عشر ٠

ازدياد نشاط الحركة الصناعية فى القرن التاسع عشر :ـ

تميز القرن التاسع عشر بازدياد نشاط الحركة الصناعية مما تطلب نوعية خاصة من العمال على قدر من التعليم والتدريب الفنى ينهض بمتطلبات الصناعة المتطورة ، وقد كان لنداء المفكرين والفلاسفة بحق التعليم لكل انسان أثر كبير على التعليم الأولى الشعبى فقد دعا هذا النداء الحكومات الى التفكير فى فرض الضرائب لجمع المال اللازم الذى يحقق هذا الاتجاه ٠

وقد صاحب هذا النداء اتجاه آخر خاص بضرورة اصدار التشريعات الخاصة بمنع سخرة الأطفال وضرورة تعليمهم ففى بريطانيا نص القانون الصادر عام ١٨٣٣ حول نظام العمل فى المصانع على منع تشغيل الأحداث الذين تقل أعمارهم عن تسعة أعوام فى مصانع النسيج الا اذا كانت لديهم « بطاقة مدرسية » تثبت أن الحدث يتلقى فعلا الحد الأدنى من التعليم ٠

وفى فرنسا صدر أول قانون يتعلق بتشغيل الأحداث فى المصانع عام ١٨٤١ وقد نص هذا القانون على ألا تقل سن الحدث عند تشغيله عن ثمانى سنوات على أن يواظب على دراسته حتى يصبح عمره اثنى عشرة عاما ٠

أما فى الولايات المتحدة الامريكية فقد أدى النقص البادى فى تعليم الأطفال الذين يزاولون الأعمال الصناعية الى اتخاذ أول اجراء قانونى لتلافى هذا النقص فى النصف الأول من القرن التاسع عشر حيث ألزم أصحاب المصانع بتعليم الأطفال الذين يعملون فى مصانعهم تم صدرت بعد ذلك قوانين تحدد فترة الدراسة السنوية والقدر اللازم من التعليم لذلك ٠

نمو فكرة الالزام فى التعليم فى القرن العشرين :ـ

شهد القرن العشرون انتصار المبادىء الديمقراطية وأصبح من المسلم به أنه لا ديمقراطية بدون تربية وتعليم وان أنظمة الحكم الديمقراطية فاشلة لا محالة ما لم تعمل على اعداد شعوبها لممارسة الحياة الديمقراطية عن طريق نظم تربوية وتعليمية تهدف الى اكساب الأفراد الصفات النفسية والاجتماعية التى تتطلبها الحياة الديمقراطية وتؤدى فى الوقت نفسه الى تماسكهم وتوطيد الروابط بينهم مما يجعلهم أكثر استعدادا للذود عن الديمقراطية ومن هنا نادى المربون بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بمعنى أن يجد كل فرد فرصته التعليمية المناسبة حتى ينمو الى اقصى درجة ممكنة تؤهلها له استعداداته وقدراته ٠٠٠٠ وأصبح واضحا أنه كلما طالت الفرص التعليمية المتاحة للفرد كلما زادت مقدرته على ممارسة الحياة الديمقراطية السلمية وقد تبلورت هذه الاتجاهات الفكرية حول مبدأ حق الفرد على الدولة فى توفير حد أدنى من التعليم يجب أن يحصل عليه حتى يكتسب صفات المواطنة الصالحة فى المجتمع الديمقراطى ويمثل ذلك مبدأ الالزام فى التعليم ٠

ولا شك أن التحسن المستمر فى المعيشة الذى شهده القرن العشرين زاد من وعى الشعوب بأهمية الخدمات التعليمية التى يجب أن تقدمها له الدولة والحرص على الاستفادة منها وبخاصة وقد تضمن مبدأ الالزام التعليمى ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية حق الفرد فى التعليم بصرف النظر عن عقيدته أو لونه أو جنسيته ٠

وقد كان لنمو هذه الاتجاهات الديمقراطية وما تولد عنها من اتجاهات تربوية أثر كبير فى تطوير مفهوم التعليم الأولى الشعبى وأهدافه فقد تبين خطأ الفكرة القديمة التى كانت تجعل منه مجرد أداة لمحو أمية الأطفال وأصبح الهدف منه اعداد المواطن النافع لنفسه ولمجتمعه الديمقراطى كما تبين أيضا أن قصر التعليم الاولى الشعبى على ابناء عامة الشعب وجعله نوعا من أنواع التعليم وليس مرحلة من مراحله أى طريقا مغلقا لا يؤدى بالمنتهين منه الى المدارس الثانوية التى كانت وقفا على ابناء القادرين على دفع نفقات التعليم بها أمرا خاطئا أيضا ويتنافى والاتجاهات الديمقراطية ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ٠

وقد ترتب على ذلك أن أصبحت المدرسة الأولية مرحلة من مراحل التعليم لا مجرد نوع من أنواعه تؤهل اطفالها للالتحاق بالمراحل التعليمية التالية وقضى بذلك على ما عرف فى أوربا فى القرن الماضى بالتعليم

وتعليم ثانوى لأبناء الخاصة ·
الثنـائى (Dual System) أى تعليمين : تعليـم أولى لأبناء العـامة

وفى الوقت نفسه الذى اهتمت فيه الدول المختلفة بتطبيق نظام الالزام فى التعليم نجد ان المجتمع الدولى ممثلا فى هيئة الامم المتحدة ومنظماتها المختلفة وبخاصة منظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) قد أعارت فكرة الالزام فى التعليم اهتماما كبيرا فقد جاء فى المادة السادسة والعشرين من الاعلان العـالمى لحقوق الانسـان أن لكل شخص الحق فى التعليم ويجب أن يكون التعليـم فى مراحله الأولى والأساسـية على الاقل مجانا والزاميـا ·

تكنولوجيا التعليم ضرورة قومية

للدكتورة اميل فهمى شنودة
كليـة التربية جامعة المنصورة

مقـــدمة :ـ

من الواضـح أن الاهتمـام المتزايد بتكنولوجيا التعليم ، انمـا هـو ظاهرة تشترك فيها الدول المتقـدمة ، والدول الناهضة على حد سـواء ، كما أن اللبس فى استعمال هذا المفهوم شـائع بين هؤلاء وأولئك ، وقـد يرجـع هذا اللبس فى اسـتعمال مفهوم تكنولوجيـا التعليم الى أنـه من المفاهيم الحديثة نسبيا ، والتى لم تتحدد أبعادها وتستقر بعد ٠

التعريف العـام لتكنولوجيا التعـليم

تعنى التكنولوجيا التطبيق المنظم للمعرفه العلمية ، أو أية معـرفة أخرى منظمة على الوظائف أو الواجبات العملية ٠ وأعظم نتائجها اهميـة هى فرض تقسيم ، أو تقسيم فرعى لاية وظيفة أو واجب من هذه الى أجزائها الاساسية ، وان التقسيم الفرعى للواجب أو الوظيفة يتلاءم ومجالات المعرفة غير المنظمة ، ليس مقيدا بالعمليات الميكانيكية ، وليس له أية علاقة خاصـة بها ، وباعـادة صياغة هذا التعريف العام فى صـورة أكبر تحديدا ، ربما يقول المرء ان جوهر التكنولوجيا يكمن فى تنظيم المعـرفة لكى تطبق علميا على المهام النوعية ، ومن ثم فعندما نطبق العملية التكنولوجيـة على مهمة استخراج المعادن من الأرض يمكن أن نسمى هذا « تكنولوجيا التعـدين والتكنولوجيـا التى تطبق على نوع معين من مهمة النقـل يمـكن أن تسمى تكنولوجيا الطيران ، وعندما تطبق على مهام ذات طبيعة تعليمية ، يمكن أن يطلق عليها « تكنولوجيا التعليم » ٠

وتقسيم المهام العامة عادة الى مهام ثانوية ، أو عناصر أكثر تخصيصا ، أما فى حالة التعليم ، فان المصطلحات الفنية المعاصرة تعكس هذه الحقيقة باستخدام التعبير « تكنولوجيا التربيـة » والتعبير التـابع له « تكنولوجيا التعـليم » (١) ٠

تعريف المجلس الوطنى الانجليزى لتكنولوجيا التعليم :

مهما يكن من أمر فان المجلس الوطنى لتكنولوجيا التعليم ، المشكل فى بريطانيا عام ١٩٦٧ قد عرف تكنولوجيا التعليم بأنه « تطوير النظم والوسائل والمعينـات ، وتطبيقها وتقويمها لتحسـين العمليـات التعليميـة الانسانية والارتقـاء بها (٢) ٠

(1) Galbraith, J.K., The New Industrial State, Boston ! Houghton Mifflin Co., 1967. P.P. H - 13.

(2) Richmond Kerneth W., The Concept of Educational Technology, Weidenfield, and Nicolson, London, W.. 1970, P.P. 45. 46.

وهنــاك تعريف أكثر تفصيلا أورده المركز الوطنى للتعليم البرنامجى بانجلترا ايضــا « التكنولوجيــا التعليميــة هى تطبيق المعرفة العلميــة على المتعلم ، وعلى شــروط التعــلم بقصــد تحســين التــدريس من حيث الأداء والفاعلية ، كما أن التكنولوجيا التعليمية تستخدم تقنيات التجربة والاختيار للارتقاء بالمواقف التعليمية اذا لم تكن هناك مبادىء علمية موضوعة (١) ٠

وظائف تكنولوجيا التعــليم :

فى ضــوء هذا تستطيع القــول أن تكنولوجيا التعــليم تختص بثلاث وظائف :ـ

أولا : عملية وضع أو تخطيط النظم التعليمية ، وما تشتمل عليه هذه النظم من طرق ووســائل ، وذلك بتحــديد أهداف العمليــة التعليميــة والطاقات البشرية والمــادية اللازمة لتحقيقها ، وكيفية تشــغيل هذه الطاقات لتحقيق الأهداف المحــددة ٠

ثانيــا : آتخاذ الاجــراءات اللازمــة لتطبيق ، أو تنفيذ هذه النظــم ، فعليا وذلك بالعمــل على تزويدها بالطــاقات البشرية والمــادية اللازمــة لادارتها وامدادها بمصادر المعرفة ٠

ثالثــا : تقــويم هذه النظــم بعد تطبيقها لقيــاس مدى فعاليتها فى تحقيق الأهداف الموضوعية والعمل على تحسينها ، ورفع كفاءتها كما وكيفا، ورفع كفاءة العمليات التعليمية ، كما يتطلب زيــادة عدد المســتفيدين منها ، مع اختصار الزمن الذى تستغرقه هذه العمليات ، أما رفع كفاءتها كيفا فيتطلب تحقيق تعلم أثبت ، مع زيادة قدرة المتعلمين على الخلق والابتكار (٢)

وبالاضافة الى هذه الوظائف ، يجب أن تكون العناصر العامة التالية ماثلــة فى أى مشــــروع ، أو برنــامج تعليــمى حتى تتحقــق تكنولوجيــا التعليم وهى :ـ

١ ـ الأهداف والأغراض الســلوكية ٠

٢ ـ تحليل خصائص المتعلم (التلاميذ) ٠

٣ ـ تنظيم المضمون التعليمى ، أو مادة الدرس التعليمية ٠

٤ ـ توسيط المضمون التعليمى والمصــادر لصرفها واستخدامها بوســاطة التلميذ والمتعــلم ٠

٥ ـ قياس وتقويم أداء التلميذ أو المتعلم ٠

٦ ـ التغذية الراجعة بين المكونات الأخرى (٣) ٠

ومن الملاحظ أن العناصر الخمسة الأولى ، ليست بالضرورة فى ترتيبها التتابعى الطبيعى ، ولكنها تميل الى الحدوث فى معظــم التطبيقات بالترتيب

(1) Ibid.

(٢) د٠ محاسن محمود رضا ، **مفهوم تكنولوجيا التربية** ، صحيفة التربية السنة السادسة والعشرون ، العدد الرابع نوفمبر ١٩٧٤ ص ٦٤ ٠

(٣) د٠ ادمــز : **التعليم والتنميــة القوميــة** ٠ مترجم « عــالم الكتب » ، ١٩٧٣ ، ص ٩٣ ـ ٩٤ ب

الذى وضحت به هنا ، ويجب مع ذلك أن تؤكد أن العنصر السادس وهو التغذية الراجعة عملية ثانوية مستمرة يجب ان تحدث بين العناصر الخمسة السابقة ·

لماذا تكنولوجيا التعليم ضرورة قومية

أولا : زيادة عدد التلاميذ فى جميع المراحل التعليمية :

لقد زاد عدد التلاميذ فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه (ابتدائى – اعدادى – ثانوى عام – ثانوى فنى : صناعى ، زراعى ، تجارى) زيادة كبيرة كما يوضحه الجدول رقم (١) ·

جدول رقم (١)

جدول يبين زيادة عدد التلاميذ فى جميع مراحل التعليم من ١٩٥٦ – ١٩٧٧ ·

السنة الدراسية	عدد التلاميذ والتلميذات: ابتدائى	اعدادى	ثانوى عام	ثانوى فنى	المجموع
١٩٥٧/٥٦	١ر٩٧٥٨٧٤	٢١٨ر٢٤٣	١٠٩ر١٥٣	٢٩ر٤٣٨	٢ر٥٠٠ر١٥٢
١٩٦٧/٦٦	٣ر٤٤٨ر٠٠٤	٦٧٧ر٧٠٩	٢٤٣ر٨٧٥	١٢٠ر٤٣٤	٤ر٥٨٤ر٠١٤
١٩٧٧/٧٦	٤ر١٥١ر٩٥٦	١ر٤٣٥ر٥٢٩	٣٩٢ر٨٦١	٤٠٨ر٥٤٠	٦ر٤٧٦ر١٦٥

(١)

ويوضح هذا الجدول أن الزيادة بلغت ثلاثة أمثال عما كانت عليه منذ عشرين عاما ، ففى العام الدراسى ١٩٥٧/٥٦ بلغ عدد الطلاب ٢ر٥٠٠ر١٥٢ ، وفى عام ١٩٦٧/٦٦ بلغ ٤ر٥٨٤ر١٤ ، وفى عام ١٩٧٧/٧٦ بلغ ٦ر٤٧ر٦١٥ ، أى بنسبة ١ : ٢ : ٣ ، ومن هنا كانت ضرورة استخدام تكنولوجيا العلم حيث تستخدم أدوات ووسائل مختلفة ، وقد تحاول تعديل بيئة المتعلم عن طريق تنظيم النشاطات ، أو اتباع تقنية معينة فى عرض المادة العلمية ، أو اعادة ترتيب المعلومات ، أو تغيير المحيط الاجتماعى ·

ثانيا : زيادة معدلات القبول وبخاصة فى المرحلة الابتدائية من ١٩٨٣/٦٣ :

ومعدل القبول Intake Rates عبارة عن نسبة عدد التلاميذ الذين هم فى سن ٦ سنوات الى عدد السكان فى العمر نفسه ويدل ارتفاع هذا المؤشر الى أن هناك توسعا فى قبول أعداد كبيرة من التلاميذ لمواجهة

---

(١) وزارة التربية والتعليم : الادارة العامة للاحصاء · تطور التعليم العام وتدفقة منذ منتصف القرن العشرين ١٩٥١/١٩٥٠ – ١٩٧٧/٧٦ على الآلة الناسخة العربية صفحات ٢٤ ، ٤٤ ، ٦٤ ·

الزيادة السكانية ، والعمل على تقليل التخلف فى التعليم ، واتاحة الفرصة أمام تعليم الصغار من التلاميذ ... كما يتضح من الجدول رقم (٢) .

جدول يبين معدلات القبول فى المرحلة الابتدائيه على مستوى الجمهورية فى السنوات ٦٣/١٦٦٤ ، ٧١/١٩٧٢ ، ١٩٧٣، ١٦٧٤ ، ٨٢/ ١٩٨٤ .

العام الدراسى	بنين ٪	بنات ٪
٦٣/١٩٦٤	٨ر٧٩	٩ر٥٧
٧١/١٩٧٢	٢ر٨٢	٩ر٥٨
٧٣/١٩٧٤	٦ر٨٢	٩ر٨٦
٨٣/١٩٨٤	٦ر٨٤	٦ر٩٧

(١)

ويشير هذا الجدول الى أن هناك تقدما محسوسا فى معدلات القبول فى الجمهورية ، فبالنسبة للبنين كان المعدل ٨ر٧٦٪ فى عام ٦٢/١٦٦٤ ثم ارتفع الى ٢ر٨٢٪ فى عام ٧١/١٦٧٢ اى بزيادة قدرها ٢٪ وهذا يدل على ان وزارة التربية والتعليم تعمل جاهدة على التوسع فى سياسة التعليم واتاحته للمواطنين بقدر الامكان حتى يمكن أن تستوعب الزيادة المطرده فى السكان . وبالنسبة للبنات نجد أن المعدل كان ٩ر٥٧٪ فى عام ٦٣/١٩٦٤ وقد وصل الى ٩ر٥٨٪ عام ١٩٧١/١٩٧٢ ، أى بزيادة قدرها ٧ر١٪ .

وفى الوقت ذاته نجد أن عدد من يتقدم من البنات لدخول هذه المرحلة يزداد سنة بعد أخرى باطراد مستمر ليتمشى والزيادة السنوية للسكان ، وبالنسبة لتقديرات المستقبل ، ومن الجدول نفسه رقم (٢) والذى يحتوى على تقديرات المعدلات القبول للجمهورية للبنين فى العام الدراسى ٧٣/٧٤ هو ٦ر٨٢٪ بزيادة قدرها ٥ر٣٪ باعتبار أن سنة الاساس هى ٦٣/٦٤٪ وينتظر أن يكون هذا المعدل ٦ر٨٤٪ فى عام ٨٣/١٩٨٤ بزيادة قدرها ٦٪ ، أما بالنسبة للبنات فقد قدر معدل القبول بمقدار ٧ر٦٠٪ فى عام ٧٣/١٩٧٤ ، أى بزيادة قدرها ٤ر٢٠ بسبب التقدم الواضح نحو تعليم البنات بعد أن كانت هناك تعقيدات فى سبيل تعليم البنت نتيجة العادات والتقاليد فى مجتمعنا الشرقى . فزيادة معدلات القبول اذن فى حاجة لتكنولوجيا التعليم التى تعتبر التجهيزات المختلفة وبخاصة فى التعليم الابتدائى ـ الذى يعتبر القاعدة العريضة الاساسية للتعليم القومى ـ وسائل لتحقيق أهداف التربية ، لا غايات فى حد ذاتها ، وينبغى ألا تقلل قيمة المحتوى العلمى للمادة الدراسية ، فتكنولوجيا التعليم تهتم أول ما تهتم بماذا نعلم ؟ ، ثم كيف تعلم ؟ . وحجم ونوع مجموعة التلاميذ ، وتنظيم هيئات التدرس ، المناخ الاجتماعى للمدرسة والمبنى مرافقه وامكاناته .

(١) السكان بحوث ودراسات : العدد السادس يناير ١٩٧٣ ، مركز الابحاث والدراسات السكانية . الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء ص ٩ .

ثالثا : زيادة متوسط عدد التلاميذ لكل مدرس Pupil's teacher Ratio

ويتضح هذه الزيادة بخاصة فى التعليم الابتدائى ، وهى عبارة عن متوسط التلاميذ الذى يمكن ان يخدمهم مدرس واحد ، ويحسب من خارج قسمة عدد التلاميذ والتلميذات على عدد المدرسين ، والجدول رقم (٢) يوضح هذه الزيادة ٠

جدول يبين متوسط عدد التلاميذ لكل مدرس فى الفترة من ٦٣/١٩٦٤ حتى عام ٨٣/١٩٨٤ ٠

السنة	عدد المدرسين	عدد التلاميذ لكل مدرس	السنة	عددالمدرسين	عددالتلاميذ لكل مدرس
٦٤/٦٣	٧٧٥٠٦	٣٨	٧٥/٧٤	١٠٢٨٠	٣٦
٦٥/٦٤	٨٠٦٦٦	٣٩	٧٦/٧٥	١٠٥٦٠٠	٣٩
٦٦/٦٥	٨٢٩٧٧	٣٦	٧٧/٧٦	١٠٨٤٤٠	٣٩
٦٧/٦٦	٨٢٨٩٥	٣٩	٧٨/٧٧	١١١٣٣٠	٣٩
٦٨/٦٧	٨٤٩٢٦	٣٩	٧٩/٧٨	١١٤٣٥٠	٤٩
٦٩/٦٨	٨٣٦٢٧	٤٠	٨٠/٧٩	١١٧٤٤٠	٣٩
٧٠/٦٩	٩١٩٠٩	٣٧	٨١/٨٠	١٢٠٥٠٠	٣٩
٧١/٧٠	٩٢٦٣٨	٤٠	٨٢/٨١	١٢٣٧٤٠	٣٩
٧٢/٧١	٩٥٠٥٠	٣٩	٨٣/٨٢	١٢٧٠٥٠	٣٩ (١)
٧٣/٧٢	٩٧٤٦٠	٣٩	٨٤/٨٣	١٣٠٥٨٠	٣٩
٧٤/٧٣	١٠٠٠٢٠	٣٩	٨٥/٨٤	١٣٤١٢٠	٣٩

ويوضح هذا الجدول أن أعداد التلاميذ الذين يخدمهم المدرس الواحد فى المتوسط للجمهورية هو ٣٨ تلميذا ، ثم تدرج فى الارتفاع وأصبح ٣٩ تلميذا فى عام ٧١/١٩٧٢ ، وبناء على المتوسط المحسوب وهو ٣٩ تلميذا لكل مدرس أمكن تقدير الأعداد المطلوبة من المدرسين للمرحلة الابتدائية فى سنوات مقبلة اذا استقر هذا المتوسط حتى نهاية فترة التقدير ، وواضح أيضا من الجدول أن عدد المدرسين كان ٧٧٥٠٦ مدرسا فى عام ٦٣/١٩٦٤ ، ثم زاد هذا العدد وأصبح ٩٥٠٥٠ مدرسا فى عام ٧١/١٩٧٢ ، أى بزيادة قدرها ٢٢ر٦٪ ، وينتظر أن يكون عدد المدرسين اللازمين لهذه المرحلة فى عام ٨٤/١٩٧٥ هو ١٣٤١٢٠ مدرسا ، أى بزيادة قدرها ٧٣٪ ، حتى يمكن مواجهة الزيادة فى أعداد التلاميذ لهذه المرحلة سنويا ، وبرغم زيادة عدد المعلمين كما أوضحنا ، فان هذه النسبة وهى ٣٩ لكل مدرس تعتبر من النسب المرتفعة لحد ما لأن ارتفاع عدد التلاميذ لكل مدرس يؤثر على المستوى العلمى للتلاميذ وبخاصة اذا اخذنا فى الاعتبار عدم وجود أو قلة الوسائل التعليمية ، ومن هنا كانت أهمية تكنولوجيا التعليم التى تركز على

(١) السكان بحوث ودراسات : مرجع سابق ص ٢٤ ٠

الاهتمام والارتقاء بطرق التدريس بدرجة كفايته وقد يتأتى ذلك عن طريق اختصار الوقت الذى يحتاجه تحقيق هدف تربوى معين ، أو تعزيز قدرة المعلم على الآداء عن طريق زيادة عددالمتعلمين دون الهبوط بمستوى التعليم ٠

رابعا : أن المعلم ما زال يمثل المصدر الرئيسى للمعرفة العلمية والتربوية :

ووزارة التربية والتعليم ما زالت تدعم هذا الاتجاه ، كما يشير الجدول رقم (٤)

جدول يبين عدد المدرسين الأوائل والمدرسين فى جميع المراحل التعليمية منذ ١٩٥٦ حتى ١٩٧٧ ٠

السنة الدراسية	المدرسون الأوائل والمدرسون	
١٩٥٧/٥٦	٨٢ر٥٥٣	
١٩٦٧/٦٦	١٤١ر١٥٩	
١٩٧٧/٧٦	٢٠٩ر٣٤٥	(١)

ويبرز هذا الجدول أن عدد المدرسين الأوائل والمدرسين فى جميع مراحل التعليم قد زاد مرتين ونصف مرة عما كان عليه عام ١٩٥٧/٥٦ ، وهذا يوضح أيضا اعتماد الوزارة على المعلم بصفة عامة ، وفى جميع مراحل التعليم – على أنه المفسر النهائى لما يعطى للتلاميذ من معلومات واتجاهات ومهارات ، هذا علاوة على ابعاد هذا التعليم تقريبا عن تحقيق الأهداف الهامة للتربية كتنمية التفكير العلمى أو الابتكارى ، أو غرس الاتجاهات العلمية الحديثة ، لذلك ينبغى الاهتمام بالتكنولوجية التعليمية التى تركز على الاهتمام والارتقاء بطرق التدريس ووسائله ، والاهتمام بالأجهزة والأدوات مثل معامل اللغات ، ووسائل العرض ، والآلات الحاسبة التى تسهم الى حد معين فى تحسين التعليم والتعلم من جهة الكفاية والفاعلية ٠

خامسا : أن الزيادة فى ميزانية التربية والتعليم فى تناقض مستمر بالقياس الى الزيادة فى الموازنة العامة للدولة

وهذا يوضحه الجدول رقم (٥)

جدول يبين الموازنة العامة للدولة والتربية والتعليم من ١٩٧٣ – ١٩٧٥ ٠

(١) تطور التعليم وتدفقه منذ منتصف القرن العشرين ،مرجع سابق ص ٢٤ ، ٤٤ ، ٦٤

السنة	الموازنة العامة للدولة بالجنيهات	موازنة التربية والتعليم بالجنيهات	النسبة ٪
١٩٧٢	٣٢٣٢ر١٩٣ر٦٠٠	١٤٥ر٨٧١ر٥٠٠	٤ر٥
١٩٧٤	٤١٨٧ر١٨٥ر٠٠٠	١٥٠ر٥٦٨ر٣٠٠	٣ر٦
١٩٧٥	٦١٣٨ر٦٢٧ر٩٠٠	١٧٧ر٦٢٧ر١٠٠	٢ر٨ (١)

يشير هذا الجدول الى أن ميزانية وزارة التربية والتعليم بلغت ٥ر٤٪ بالنسبة للموازنة العامة للدوله فى عام ١٩٧٢ ، حقيقه أن مزانية الو زارة قد زادت ٨٠٠ر٦٩٦ر٤ جنيها عام ١٩٧٤ عما كانت عليه عام ١٩٧٣ ، ولكن هذه الزيادة ٥٩١٤٠٠ر٩٥٠٣ ، الشىء نفســه فى عام ١٩٧٥ ، فقـد بلغت نسبة الزيادة ٢٧ر٢٪ بالنسبة للموازنة العامة ، وهذان عونا الى استخدام تكنولوجيا التعليم لتعويض هذه الزيادة البسيطة فىميزانيــة التربية والتعليم بالقيــاس الى ميزانيــة الدولة بعــــامة ، ففلسفه تكنولوجيا التعليم تأخذ فى الاعتبــار خصائص النظــام التعليمى بأكمـله من حيث تنفيــذ الجوانب المختلفة للعملية التربوية مثل : اختيار الطلاب لنوع الدراسة ، ونظم الامتحان واختبارات القدرات ، والتوجيه للعمــل أو الدراســة ، ونفقات التــدريس ، وتقليـل فرص الفشــل بحســن التوجيــه ، والاختيــار وتخفيض النفقــات تبعــا لذلك ٠

سادسا : أن تكلفة التلميذ فى المراحل التعليمية المختلفة فى ازدياد مستمر كما يوضحه الجدول رقم (٦)

جدول يبين تكلفة التلميــذ فى جميع المراحــل التعليمية من ١٩٧٣ ـ ١٩٧٦ ٠

نــوع التعليم	السـنة ١٩٧٣	١٩٧٤	١٩٧٥	١٩٧٦
ابتــدائى	١٤	١٥	١٥	١٩
اعدادى عام	٢٦	٢٥	٢٥	٣٢
ثانوى عام	٥٣	٥٥	٦٥	٨٨
دور معلمين	٢١١	١٩٦	١٩٣	٢١٤
زراعى	١٣٣	١٢٨	١٢٥	١٥٠
تجــارى	٢٨	٢٧	٢٣	٤٠ (٢)
صــناعى	١٠٦	١٠٤	٩٦	١٢١
تربيــة خاصة	١٢٣	١٢٤	٨٥	١٠١
تعليم كبار	٧	٧	٧	٨

(١) وزارة التربية والتعليم : ادارة الموازنة العامة ـ المتابعة الماليــة ٠ تقرير على الآلــة الناسخة العربية فى ١٢/٥/١٩٧٧ ٠

(٢) وزارة التربية والتعليم ٠ ادارة الموازنــة العامة ، المتابعــة المالية ، تقرير على الآلــة الناسخة العربية فى ١٠/٣/١٩٧٧ ٠

ويشير هذا الجدول الى أن تكلفة التلميذ فى جميع مراحل التعليم فى ازدياد على مدى الاربع السنوات الماضية فمثلا تكلفة التعليم الابتدائى زادت ٣٥٪ عما كانت عليه عام ١٦٧٣ والثانوى العام زاد بنسبة ٦٦٪ وهكذا ٠

وهذه التكلفة للتلميذ فى جميع مراحــل التعليم والتى هى ايضــا فى زيادة مستمرة سنة بعد اخرى ، لا تأتى بثمرتها الاقتصادية المرجــوة ، الا اذا تمت فى اطــار التخطيط الدقيــق الذى يوجهه ويربطه ، وهو من أهــم اختصاصات تكنولوجيا التعليم التى توفر المواقف التى اذا ما روعيت فيها أهداف التدريس والتدريب تعطى أفضل عائد من التعليم ٠

خلاصة القول أن تكنولوجيا التعليم ، أصبحت ضرورة قومية ، لأنها تدعــم التعليم وتزيد من كفاءته ولقد أصبح فى حكم البدهيات ، أن التعليم هو الأداة الأساســية التى يعتمد عليها المجتمــع فى تغيير البيئة الثقافيــة والاجتمــاعية والسياســية وتطويرها بمــا يتــلاءم ومقتضـــيات التنميــة الاقتصادية (١) ٠

وكذلك يؤثر التعليم تأثيرا مباشر على رفع مستوى المهارات والمعرفة من ناحية ، وتوفير الكفايات العلمية اللازمة لتطوير طرق الانتاج من ناحية أخرى ، وأخيرا فان تكنولوجيا التعليم تلعب دوراً هاما فى مدى السرعة التى يستطيع بها أن يحقق الاقتصاد التغيير المنشود فى بيئاته وتنظيماته ٠

---

(1) Hull (C.H.), Economic Writting of Sin William Petty, 2 Vols. Cambridge, 1969, Vol. I.P.P. 23 - 24.

الخزف وخاماتنا المحلية

للدكتورة سهير يوسف سعد
المدرسه بكليه التربيه الفنيه ـ جامعه حلوان

مقـــدمة :ـ

أثناء متابعتى لدروس التربية العملية التى يقوم بها طلبة التربية الفنية وطالباتها فى المدارس الاعداديه والثانويه ، لاحظت نقص المام بعض الطلبة والطالبات بالخامات التى يعملون بها مع تلاميذهم • كما لاحظت استخدام بعضهم لخامات غريبة عن بيئتنا المحلية فى بعض الأحيان أو لخامات أصعب استعمالا وتناولا ، بينما يمكن ارشادهم ببساطة الى خامات متصلة ببيئتنا المحلية وأسهل استعمالا •

كما لاحظت أن بعض التلاميذ الصغار سواء فىالاعدادى أم الثانوى ، قد انتقلت اليهم هذه العدوى أيضا فهم يعملون مع مدرسيهم على خامات يجهلون عنها كل شىء ، وبالتالى يؤدى جهلهم بها الى عدم احساسهم بها على النحو المطلوب ، مما يؤدى بدوره الى نقص واضح فى الابداع الفنى الذى يعتمد بدرجة كبيرة على حسن المام الفنان بطبيعة الخامة التى يعمل بهـــا •

ومن أجل هذا وجـدت أن الطلاب فى حاجة الى المامة مناسـبة بأهم الخامات البســيطة التى يعملون بها مع تلاميذهم ، تعرفهم بها • واعتقـد أن هذه الخطوة ضرورية ، ويمكن أن يكون لها أثرها الكبير فى اتقان العمل وتحقيق عملية الابداع الفنى على مستوى أفضل • وهى خطوة ضـرورية أيضا لكل فنان مشتغل بخامات الخزف •

ومن جانبى ، أحاول فى هذا المقال أن أعرض لبعض خاماتنا المحـلية السهلة فى ميدان الخـزف • ويلاحظ أن بعض هذه الخامات غير شـائعة الاستعمال حاليا برغم سهولتها وبرغم أنها كانت فى العصور القـديمة من الخامات المستعملة بنجاح كبير مثل حجر التلك •

وأحب أن أشير هنا الى اننى لم أخط هذه الخطوة ، الا بعـد أن قمت بتجارب معملية كافية على كل هذه الخامات التى سأعرض لها ، ولا سيما الجديد منها ، على اساس تفهم طبيعة الخامة والأسلوب اللازم لمعالجتها ، وأدت هذه التجارب الى انتاج خـزفى ناجح • حيث تتم على أساس الفهـم العلمى الواضح • وهو ما أود أن يصل اليه مدرسو التربية الفنية وتلاميذهم والمشتغلون بفن الخزف بعـامة •

أولا : حجـر التـلك

أود أن أوجه الانظـــار أولا الى هذه الخـــامة البسـيطة الســـهلة التشـكيل والتناول وهى حجر التلك • ويعتبر حجر التلك من أقدم أنواع

الأحجار المزججة فيما عرف من مخلفات المصريين القدماء · فقد عثر على كميات موفورة من الخرزات المصرية القديمة المصنوعة من هذه المادة ترجع الى فترة حضارة البدارى (من ٥٠٠٠ الى ٣٤٠٠ ق·م) وهى تمتاز بالصلابة وجودة الصياغة والجمال ·

وكان الفنان المصرى يستخدم هذا الحجر بكثرة فى صناعة الحلى والتمائم وغيرها من المشغولات الفنية الصغيرة · ولذا فاننا حين ندعو الى استعمال حجر التلك فى المدارس فى الوقت الحاضر ، فنحن نحاول احياء اتجاه قديم تمت تجربته أبنجاح فى المدارس القديمة ، ونحاول بعث خامة مصرية من الخامات الفريدة المفيدة السهلة ·

والفن بعد ذلك فى تطور مستمر وحركة دائمة وشعلة متوهجة تتوارثها الأجيال جيلا بعد جيل ، ومدرسة بعد مدرسة ، كما ان الارتباط بالعصر مرتبط تماما مع الارتباط بالتراث · ونحن هنا نحاول الافادة من تجارب اجدادنا القدماء ، وهى تجارب على درجه كبيرة من الاتقان ، مع اعادة صياغتها وتشكيلها بروح العصر الذى نعيش فيه ·

ويمكن استعمال حجر التلك فى تدريس التربية الفنية فى المدارس بمختلف مراحلها والكليات الفنية ، فى مجالات النحت والخزف على نطاق واسع ، وكذلك الحال بالنسبة للفنانين أنفسهم وذلك للمميزات الكثيرة التى يمتازبها هذا النوع من الحجر ·

فهو أولا خامة مصرية صميمة وموجودة بكثرة فى بلادنا · فهناك رواسب متراكمة منه فى جبل « قصيرة » الذى يبعد عن بلدة البدارى بمحافظة أسيوط بنحو مائة ميل فى اتجاه يميل قليلا الى الجنوب الشرقى فيما بين النيل والبحر الأحمر · كما يوجد أيضا عند « همر » بالقرب من أسوان (١) · وتتولى شركة النصر للفوسفات جمعه وبيعه للمستهلكين ضمن غيرها من الشركات الأخرى · ويمكن للمدرس والطالب والفنان الحصول عليه بسهولة من هذه الشركة ، ومقرها بالعباسية بالقاهرة ، حيث يباع الكيلو بثمن زهيد للغاية (حوالى عشرة قروش) وهذا لا يكلف ميزانية المدرسة الا القليل بما لا يوازن بالأثمان الباهظة التى تنفقها المدرسة فى الحصول على الخامات الأخرى اللازمة لأعمال التربية الفنية · وجدير بالذكر أن الفنان سواء كان نحاتا أم خزافا يمكنه العمل بهذه الخامة ·

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فحجر التلك له مميزات كبيرة تساعد فى تشكيله فى أعمال النحت والخزف · فهو حجر مصمت يتركب من سليكات المغنسيوم المائية ويمكن قطعه بسهولة بسكين أو خدشه بظفر الأصبع فهو مادة تصلح جداً للقطع والتشكيل الى أشياء صغيرة كالخرز والمداليات والأزرار والعقود والتماثيل الصغيرة · وليس ذلك بسبب ليونته فحسب وما ينجم عنها من امكان قطعه بسهولة ، ولكن أيضا لدقة تحببيه ،

---

(١) المواد والصناعات عند قدماء المصريين : الفريد لوكاس ·

وكذلك قابليته للانصهار بسهولة ، مما يجعله قاعدة مناسبة للتزجيج عليها • ولا يقتصر الامر على امكان تسخينه في الأفران دون أن يتفكك او ينكسر ، بل ان التسخين يزيل منه الماء فيكسبه درجة عاليه من الصلابة تجعله صالحا لأن يخدش الزجاج •

ومن مميزاته ايضا بالموازنة مع خامة الطينة ، أنه لا يحتاج الى حرقة أولى (بسكويت) بل يكتفى بالنسبة لحجر التلك بحرقه مرة واحدة في اثناء عملية التزجيج •

هذا ويلاحظ ان حجر التلك ، بالاضافة الى استعماله في مصر القديمة ، قد استمر مستعملا في التشكيل حتى العصر الاسلامي في مصر •

أنواع حجر التلك واستعمالاته :ـ

هناك أنواع متعددة من حجر التلك تختلف فيما بينها في درجة الصلابة والنقاء • ولابد في الالتفات الى ذلك عند استعمال كل نوع منها ، وفق ما يقصد اليه الفنان •

فمن انواع حجر التلك ما يتميز بانه هش للغاية ، ويمكن تشكيله بوساطة ظفر الاصبع • ونلاحظ ان هذا النوع صابوني الملمس ، وله مظهر يشبه الحجر الجيرى • ولذا يصعب التحكم فيه جيدا • ويستخدم هذا النوع في الغالب مطحونا بقصد عمل عجائن منه ، أما بمفرده او باضافة تراكيب اخرى من الطينات المختلفة اليه • ويسمى هذا النوع عادة في المراجع الأجنبية باسم • Soap Stone , Steatite .

ومن انواعه أيضا ما يبدو نقيا ذا مظهر رخامى ، ولونه ابيض يميل الى الأخضر الفاتح جداً ، ولا تكاد توجد به أية شوائب ، وهو اكثر صلابة من النوع الأول ، ولذا يستخدم في تشكيله أدوات حادة كالمنشار الصغير ، لعمل شرائح يمكن تشكيلها حسب الشكل المطلوب •

كما توجد أنواع أخرى اقل نقاء من النوع السابق تتميز بأن لونها الأبيض به تعريقات تميل الى اللون الأحمر الفاتح وذلك لوجود اكسيد الحديد بها بنسب متفاوتة او تعريقات تميل الى اللون الأخضر لوجود أكسيد النحاس بها • وقد يختلط اللونان الأخضر والأحمر في بعض الأحيان •

وقد لوحظ عند اجراء التجارب لتشكيل حجر التلك ان انواعه المشوبة بهذه الأكاسيد الملونة تعطى قيمة فنية جمالية غير مقصودة . وفي هذه الحالة قد يفضل الفنان عدم استعمال الطلاءات الزجاجية المعتمة لتزجيج هذه الأحجار ، ويلجأ الى تزجيجها بطلاء زجاجى شفاف حتى تظهر القطعة الفنية المشكلة بألوانها الطبيعية • كما يمكن للفنان أيضا استعمال الطلاءات الزجاجية الشفافة الملونة بقصد الأحتفاظ بخاصية الخامة مع اظهار جمال التزجيج في الوقت نفسه •

أما العجائن التى تصنع من حجر التلك بعد صحنه ، فقد تتكون كما سبق القول من مسحوق حجر التلك بمفرده او باضافة الطين الاسوانى ، الأبيض منه او البولحلى Ball Clay أو الكوارتز أو الكاولين اليه بنسب مختلفه لعمل عجائن بيضاء متفاوتة ، لكى يحصل الفنان على جسم ابيض يكون بمنزله جسم ذى ارضية مناسبة للطلاءات الزجاجيه الرصاصيه أو القلوية ٠

ويمكن تشكيل عجائن حجر التلك هذه عن طريق صحن هذا الحجر وضغطه فى قوالب المصيص لعمل أشكال متنوعة من الخرزات والداليات او البلاطات أو الأشكال الصغيرة بعامة ٠ ويمكن عمل ثقوب فى هذه العجائن باستعمال آلة حادة مناسبة ، او وضع عود من الثقاب بها يتلاشى بعد حرقها ٠

ويمكن استخدام عجائن التلك فى تطعيم العجائن الأخرى حيث أن درجة الحرارة التى تلزم لتمام حرق هذه العجائن الأخرى مثل الطين الاسوانى أو غيره تكفى لحرق خامة التلك التى تحتاج عادة الى درجة حرارة ١٠٠٠ درجة مئوية ٠

ويستخدم حجر التلك بكثرة فى بلدة « القرنة » بالوجه القبلى بالقرب من الاقصر ، لعمل أشكال مقلدة من الجعارين المصرية القديمة أو بعض رءوس الملوك المصريين القدماء فى نماذج مصغرة . وكذلك بعض التماثيل الصغيرة وتتم صناعة هذه المشغولات بدرجة كبيرة من الاتقان ، ولكنا نلاحظ أن صانعيها لا يدخلونها النار بعد تشكيلها مكتفين بدرجة صلابتها ٠

ويتهافت السائحون من زوار هذه المنطقة الأثرية على شراء هذه النماذج ٠ ونحن نرى أن مدرسى التربية الفنية ولا سيما الذين يعملون منهم فى تلك المناطق الأثرية وكذلك الفنانين ودارسى الفنون ، يجب أن يفيدوا قدر امكانهم من هذه الخامة البيئية الموفورة ٠ ولا سيما اذا عرفنا أن انتاج مصر من هذه الخامة وصل سنة ١٩٧٣ الى ٨٠٠٠ ثمانية آلاف طن ٠ وترجع اهمية انتاجه الى أن هذا الحجر يدخل فى صناعات كثيرة مثل العوازل الكهربية وصناعة الورق ومستحضرات التجميل ، والمبيدات الحشرية والكاوتشوك والبلاستيك وتبييض الأرز ودباغة الجلود والبويات والأصباغ وغيرها ٠٠٠ (١)

والجدول الآتى يبين تحليل لعينة من هذا الحجر : (٢)

أكسيد مغنسيوم	أكسيد سيليكا	حديد	اكسيد المنيوم	اكسيدكالسيوم
من٢٧الى٣٠٪	من٥٩الى٦٣٪	من١الى٢٪	من½١الى٣٪	من١الى½٢٪

(١) ، (٢) : النشاط الجيولوجى والتعدينى (مايو ٧٤) : الهيئة المصرية العامة للمساحة الجيولوجية والمشروعات التعدينية بوزارة الصناعة والتعدين ٠

ثانيــا : الطينات والعجــائن المصــرية

أ : الطينــات المصـــرية

الطينة مادة عروية لدنة ليست أصلية ، بل ناشئة عن تفكك وانحــلال انواع معينه من صحور اصليه • والمادة الجوهرية فى تركيب جميع أنواع الطينات هى سليكات الالمنيوم المائيه • غير انه يوجد معها بمقادير صغيرة وبنسب متغيرة بعض الشــوائب الطبيعيه ولا ســيما القلويات متحدة غير خالصة ، ومركبات الحديد ، واليها يرجع اللون الى حد كبير • وكربونات الكالسيوم ورمل الكوارتز والماء ، وعلى نــوع هذه الشوائب ومقــاديرها تتوقف طبيعة الطينة •

وتحتوى الطينة على الماء فى صــورتين ، يكون فى الأولى خالصــــا ممتزجا بالطينة وعلى هذا المــاء يتوقف درجــة اللدونه ، ويكون فى الثانية متحدا اتحادا كيمائيا • وعندما تجف الطينة يخرج الماء الأول الذى يتخلل دقائق الطينة وتفقد المادة ليونتها ولدونتها غير أنها اذا بللت بالمادة عادت اليها ليونتها مرة أخرى • أما اذا تــم حرقها فان المــاء المتحد يخرج هــو الآخر • وعندئذ تصبح المادة شديدة الصلابة وينعدم كلية أثر المــاء فيها ، فاذا بللت لا تعود الى حالتها الأولى من اللدونة (١) •

وتتوافر فى مصر انــواع كثيرة من الطينات يمكن تقسيمها حســب أهمية عناصرها ودرجة نقائها • ونعتمــد فى هذا التقسيم على ما يدخــل فيها من شوائب مثل أكاسيد المعادن والقلويات التى تساعد فى تغيير لونها أو خفض تسويتها أو زيادتها فى الحريق فى حــالة استعمالها فى الخــزف والنحت المحــروق • ويمــكن تقســيمها حسب اســتغلالها فى النواحى الانتاجية • فهناك منتجات تتميز بالمسامية مما يجعلها راشحة للســوائل ، ومنتجات نصف مسامية وتكون نصف راشحة ، كما أن هناك منتجات غير راشحة لأنها صماء • وليس المقصود هنا بالطبع الجســم المطلى بالطــلاء الزجاجى بل المقصود الجسم وهو فى الحالة الطينية المحروقة لأن المفروض أن الطلاءات دائمــا صــماء •

وهذه الطينات توجد فى أماكن متفرقة من الجمهورية ، ولذا ســميت حسب مكان وجودها • ومنها طينات أسوان ، طينات قنا وتبين ، وطينــات المقطم ، وطينات ســيناء ، وطمى النيــل وغيرها • وســـوف أبدأ بالطين الاسوانى حيث أنه يستخدم فى معظم مدارسنا على اختلاف مراحلها وفى كليات الفنون ويستخدمه الكثير من الفنانين وذلك لسهولة الحصول عليــه ومرونته ، كما أنه يمكن فى النحت الخــزفى أن تكون القطعــة المنتهية من المادة نفسها التى شكل منها النموذج •

---

١ ــ صناعة الفخار والخزف فى مصر : د• محمد يوسف بكر •

١ ـ طينـات أســوان :

متعددة منها الابيض والاحمر ، وتباع فى وكالة البـلح ببولاق على شكل قطع صخرية بالطن ٠

كاولين أســوان :

هو أنقى وأبيض الانواع بعــامة وذلك لقلة الحديد وأكاسيد المعــادن بها وهى ليست من الطينات البلاستيكية ولا نستخدم بمفردها بل باضـاعة بعض الطينات الأخرى التى تكسبها المرونة اللازمة للتشغيل ، كما يضـاف اليها ما يساعد فى انصهارها حيث أن درجة انصهارها عالية ٠ ويستعمل الكاولين فى انتاج الخزف الراقى وأوانى الطعام والتماثيل الصغيرة ٠

طـين الـكرة :

من طينات أسوان البيضاء وقد سميت بهذا الاســم لأن بها خصائص طين الكرة الانجليزى Ball Clay الذى يباع هناك على شكل كرات ، وطينة الكرة لا تختلف عن الكاولين المصــرى الا أن بها نســبة أكبر من الحديد والقلويات مما يجعل انتاجها بعد الحريق ليس فى بياض الكاولين ٠ وهذه الطينة تتميز بالمرونة العالية والقـوة ومقاومة الحــرارة مما يجعلها صالحة للتشكيل اليدوى ولصنع المنتجات الراقيــة ٠

طينـات أســوان الحمراء :

يعثر عليها بالاكاســيد المختلفة وبخاصة الحديد وذلك بنســبة تؤثر على الانتــاج وتجعلها غير صالحة لصناعة المنتجات البيضاء وهذا جدول يوضح تحليلاً لعينة من الطين الاسوانى ٠

الطـين الاســوانى

سليكا	ألمنيوم	تيتان	حديد	مغنسيوم	كالسيوم	بوتاسيوم	صوديوم	[illegible]
٥٥ر٥	٢٥	٠ر٦	٦ر٩	٠ر٤	٠ر٧	١ر٠	٠ر٧	٩ر١

٢ ـ طينـات قنـا وتبـين :

هى طينات لونها رمــادى مائل للسمرة وهى الحالة الجافة ٠ وعند حرقها على درجة حرارة منخفضة تتحول الى لون رمادى مائل للحمرة ٠ واذا رفعت عليها درجة الحــرارة تتحول الى لون رمادى مائل للخضــرة بعكس الطينات الأخرى فانها تحمر عند رفع الحــرارة ٠ ونسبة الحــديد

فيها أقل من الموجود فى الطمى • وتستعمل هذه الطينات فى صناعة الجرار الريفية والقلل وأصص الزرع حيث أنها من أكثر الطينات مسامية بعد الحريق •

٣ ـ طمى النيل :

هى طينة النيل التى يحملها وتتراكم على جوانبه • وهى طينة لونها أسمر ضارب الى السواد وهى غنية بأكسيد الحديد ، مما يجعلها تتحول الى اللون الاحمر الداكن عند حرقها • وهى لا تتحمل درجات الحرارة العالية وتستخدم فى انتاج الطوب الاحمر • والجدول الآتى يوضح تحليلا لعينة من طمى النيل :

طمى النيل	الفاقد عند الحريق	سليكات	أكسيد الومنيوم	أكسيد حديد	أكسيد مغنسيوم	أكسيد كالسيوم	بوتاسيوم	صوديوم
	١٥ر٥	٤٣ر١	١٤ر٨	١٥ر٧	٢ر٣	٣ر٢	١ر١	٢ر٣

٤ ـ طينة أرمل :

وهى من طينات المقطم ، ويعثر عليها فى مناجم بالعباسية • وهى تحتوى على نسبة عالية من الحديد تكسبها اللون الأحمر الداكن • وهذه غير صالحة للتشغيل بمفردها لأنها تتشقق بعد تشغيلها عند الجفاف • وهى لا تصلح الا لتلوين الطينات واستعمالها كبطانة للعمل الفنى فى الخزف والنحت •

٥ ـ طينات سيناء :ـ

وهى طينات لونها أكثر بياضا من كاولين أسوان وذلك قبل الحريق ، حيث الكاولين الاجنبى • ويمكن استعمالها فى المنتجات الراقية •

وأقدم للقارىء على سبيل المثال عينة من طريقة اعداد الطينة للتشغيل :ـ

طريقة اعداد الطين الاسوانى للتشغيل :

هو حجرى أو مسحوق أصله حجرى ثم طحن • والحجرى منه متجانس بينما المسحوق منه يختلط عادة بشوائب فى أماكن الطحن • ولذلك ينصح باستعمال الطين الحجرى • وهو بصورتيه فى محال متخصصة •

والطريقة هى أن يؤتى بالطين الاسوانى الحجرى ، ثم ينقع يومين فى الماء حتى تتفكك مكوناته ثم تصفى فى منخل دقيق فى احواض خاصة ويترك حتى يصبح فى حالة مرنة بعد سحب الماء الزائد من على السطح • اما المسحوق فيضاف اليه الماء بالتدريج لعمل عجينة يراعى ألا يزيد الماء فيها أو يقل عن اللازم ، حتى تصبح عجينة متماسكة صالحة للتشغيل بالاصابع • اما الكاولين فهو طينة لا تصلح للعمل بها بمفردها ـ كما سبق القول ـ بل تضاف الى الطين الاسوانى المسحوق بنسبة $\frac{1}{4}$ كاولين الى $\frac{3}{4}$ أسوانى (١) •

أما من حيث تصميم القطعة الخزفية ، فانه يجب أن يلاحظ أن التصميم يجب أن يتمشى وطبيعة الخامة المستخدمة بحيث يظهر جمال الخامة ، فلا تظهر القطعة الخزفية كما لو كانت من الخشب أو البرونز أو الحجر أو الرخام • فلكل خامة من هذه الخامات جمالها وطابعها الخاص • ولا يصح أن تهمل طبيعة الخامة عند التصميم بل يجب أن نتذكر التوصية القديمة « أعمل مع الخامة لا ضدها » (٢) • مثال ذلك أنه اذا استخدمت مادة مطاوعة ومرنة يجب أن تشكل بالاشكال التى تقبلها طبيعتها ولا تشكل بالأشكال التى تناسب غيرها من الخامات •

الطفل وموقفه من الطينة :

حينما يبدأ الطفل يعى بيئته ويحس ما حوله ويتأثر بمعانى الاشياء التى تدور فى فلكة وتتفاعل معه خصائصها ، يجد دافعا قويا للتعبير عن كل ذلك بمختلف الخامات والوسائل المتاحة له • وقبل أن يتعلم الطفل حتى النطق السليم او الكتابة ، نجد أن يده الصغيرة وأصابعه تواقه للقبض على الاشياء وفحصها وفهم مكنوناتها •

ومعرفة الطفل وملاحظاته عن الاشياء ونموه العضلى واحساسه الوجدانى انما تنعكس كلها فى تعبيره فى فروع الفن التشكيلى ومن بينها الطينة •

ونلاحظ أن الاستجابة الحية للأطفال نحو التعبير بالطينة عن مظاهر البيئة ، استجابة بعيدة عن التفاصيل وأقرب الى الأشكال الهندسية المنتظمة منها الى تقليد الطبيعة • كما نلاحظ أن معالجة الطفل للطينة لا تعكس حركة الجسم كلها فقط بل تعكس روح الطفل بكامل كيانه • ولذلك فقطعة الطين اذا صادفت من الطفل اهتماما ، نجدها تتحول الى عمل معبر يعكس كيان الطفل وادراكه وعقليته مثلما يعكس نضجه الجسمى ومهارته •

ولأن النحت مجسم ويضاهى الأشياء الملموسة فى الحياة فهو بالنسبة للطفل أقرب الى تمثيل الحياة من غيره من وسائل التشكيل الأخرى •

---

(١) علم الخزف/ محمود صابر •

(٢) علم الخزف/ سعيد الصدر •

ولعلمنا بأن طرق تشكيل الطينة متعددة ، مثل الحبال والشرائح والضغط بأصابع الأيدى ، لذا يجب على المدرس أن يترك الحرية للطفل فى اختيار الطريقة التى تروقه ٠

ب : العجائن الخزفية

عند استعراضنا للفنون التشكيلية المعاصرة نجد ان هناك تراكيب وعجائن جديدة اضيفت الى الخامات والعجائن التى كان يستعملها الفنان المصرى القديم والفنان القبطى والفنان الاسلامى ٠ وهذه العجائن الجديدة هى نتيجة التجارب الكثيرة مع الامكانات التى زودتنا بها المدينة الحديثة ٠ وبالضرورة ظهرت أساليب جديدة وطرق مختلفة لتشكيل الاشكال الخزفية ٠ وعلى سبيل المثال لا الحصر لم يعرف المصرى القديم الطين الاسوانى فى تشكيل نماذجه الصغيرة بدلا من حجر الكوارتز الصلب أو المسحوق ، برغم ان الطين الأسوانى كان موجودا بالبيئة ٠ وبالضرورة فان لكل خامة جمالها الخاص وطبيعتها المميزة ، وكل خامة تتوافر فيها قيمة جمالية وفنية تميزها عن الأخرى ٠ ومع تطور العصر سوف تظهر خامات أخرى لها قيم جمالية جديدة تغاير الخامات السابقة المعروفة ٠ ولذا كان على المدرس والطالب أن يتطور فى الرؤية وان يرى قيما فنية جديدة ، حتى يستطيع أن يستبدل بالنظرة الاكاديمية السائدة رؤى أخرى متعددة تساعده فى التطور ، مهتديا فى ذلك بأسلوب التجريب والكشف الذى هو سمة من سمات العصر ٠

وعلى ذلك أصبح من الضرورى تمشيا وهذه الروح اتاحة الفرصة للطلاب لتجريب خامات متنوعة بأساليب مختلفة تساعدهم فى تقبل القيم الجديدة ، وتذوق معايير متطورة لتقدير الجمال غير النوع المألوف ٠ مثال ذلك تجريب عجائن مختلفة من الخزف وتشكيلها بطرق مختلفة حتى يعايشوا التجربة بأنفسهم ويقدروا كل جديد ويعرفوا أن لكل نوع من هذه العجائن ميزاته وطبيعته وجماله ونوعيته وتركيباته الكيمائية ٠ فالعجينة المصرية القديمة التى لا تحتاج الى طلية تزجيج ، تختلف فى جمالها وشكلها عن الطين الاسوانى والطينات البيضاء والطينات المزججة ، وهكذا ٠

كذلك طرق التشكيل تختلف ، فهناك التشكيل اليدوى ، والتشكيل عن طريق قالب الفخار المحروق ، والقالب المصيص ، والقالب الخشب ٠٠٠ الخ ٠٠٠٠

ولذلك يمكن القول بأن الثقافة والتجربة التى يجب أن ينالها المدرس تجعله أكثر تقبلا لعدد من القيم الفنية لها قيمتها فى تقديره للانتاج الفنى المنوع ، كما تجعله أكثر قابلية للكشف والتجريب ، وهو مبدأ تعليمى هام تقصده التربية حتى تساير النهضة

العجــائن المصــرية الزرقــاء :

وهى مكونة من مسحوق الكوارتز مضافا اليه عناصر متعددة ، كما هو مبين بالجدول الموضح بعد .

طـريقة تشــكيلها :

تشكل عن طريق قوالب من الفخار المحروق لامن المصيص ، حيث أن القالب المصيص يمتص بعض أجزاء من مكونات العجينة الزرقاء اذا استعمل كقالب .

وقد استخدمت قوالب الفخار المحــروق منذ عهد قدماء المصــريين ، ووجدت بين اثارهم كميات كبيرة منها استخدمت فى عمل الخرزات والجعل وغيرها . وبالمتحف المصرى توجد مجموعة من هذه القوالب .

لا يمكن تشكيل هذه العجينة يدويا بالأصابع ، ولكن لا يمكن عمــل حبال او شرائح منها حيث انها هشة وليس بها المرونة الكافية للتشغيل . وقد استخدمت هذه العجينة على نطاق واسع فى العصور المصرية القديمة . ونحن نســتخدمها اليــوم بتراكيب جــديدة تناسب امكاناتنا المتــاحة فى المدارس حــاليا .

ويلاحظ بعد عملية تشكيل هذه العجينة وترك المشغولات للجفــاف ، ان كربونات الصــوديوم تنضح على سطح الاجسام المشــكلة . ولذا يجب عدم لمس هذه الأشكال حتى لا تعلق كربونات الصوديوم بالاصــابع التى تلمسها ، ومن ثم تفقد العجينة بذلك النســبة الصحيحة لمكوناتها فلا تعطى النتيجــة المرجــوة .

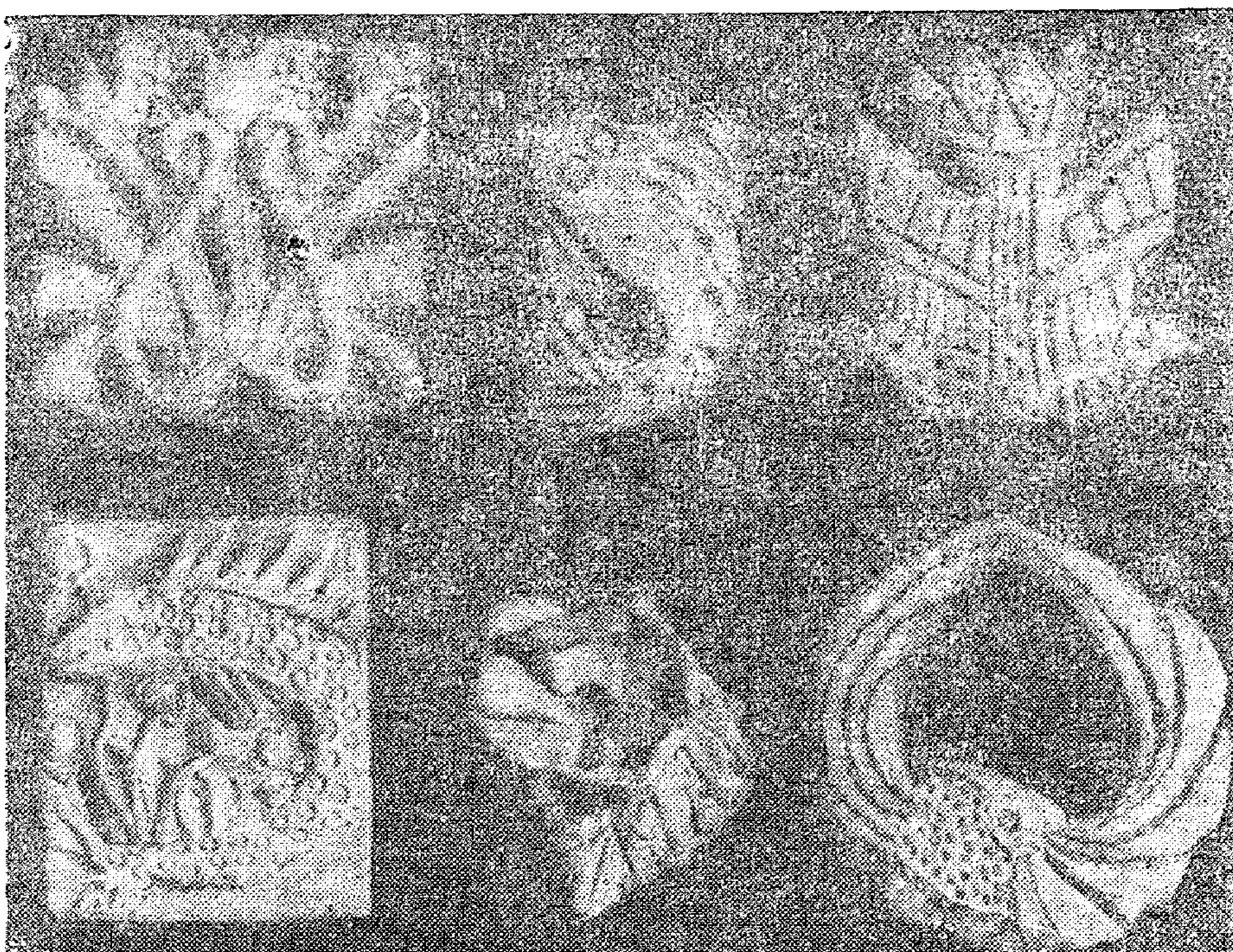
ومن مميزات هــذه العجينة انها تعطى بعــد حرقها جســما مزجج لامعا لا يحتاج الى طلاء زجاجى مرة أخرى . ولهذا الجسم جماله وطبيعة ولونه الخــاص .

والجدول التالى يبين النسب الكيمائية لهذه العجينة : (١)

٤٠	فلســبار
٢٠	كوارتز
٨	ســيليكا
١٥	كاولــين
٥	طينــة بحــر أو زرع
٢٠	كربونات صوديوم أو بوتاسيوم
٥	كربونات كالســيوم
٣	اكســيد نحاســيك

---

(١) مذكرات فى الخزف/ عبد الغنى النبوى الشال .



مجموعة من الاشكال الصــغيرة المصنوعة من
عجــائن حجــر الطــلق

القدرة فى محيط طالبات وطلاب التربية الرياضية
دراسة علمية تربوية

للدكتور مسعد سيد عويس
كلية التربية الرياضية جامعة حلوان

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على القدوة فى محيط طالبات وطلاب التربية الرياضية فى ضوء البرامج التى قدمتها لهم اجهزة التنشئة التربوية بعامة وفى ضوء دراستهم المتخصصة فى التربية الرياضية بخاصة ، كما تحاول هذه الدراسة التعرف على تأثير العمل التربوى على هذه النوعية من الطالبات والطلاب من خلال معرفة آرائهم نحو القدوة ٠

ولقد أجريت هذه الدراسة فى خلال العام الدراسى ٧٣ ــ ١٩٧٤ ٠ ويلاحظ أن مجتمع البحث فى هذه الدراسة هو ٦٨ عضوا ، منهم ٣١ طالبة ، وأن جميعهم من طالبات وطلاب السنة الرابعة بكلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة ، وكلية التربية الرياضية للبنين بالهرم « جامعة حلوان » وكانت أهم حقائق هذه الدراسة ما يلى :ــ

١ ــ أن أعمار الطالبات والطلاب تتراوح ما بين ٢٢ ــ ٢٥ عاما ، كما اتضح أن أغلب أعضاء هذه الدراسة من الطالبات والطلاب الذين كان ميلادهم ومحل تنشئتهم بالمدينة ٠

٢ ــ وحول مدى تواجد القدوة فى محيط أعضاء هذه الدراسة تبين أن ٢٥ طالبة ، ٣٤ طالبا لديهم قدوة بعامة على حين أن هناك طالبة واحدة وطالبين اثنين ليس لديهم قدوة ، كما أن خمسة طالبات ، وطالب واحد لم يحدد رأيهم فى هذا الموضوع ٠

٣ ــ وكانت صفات القدوة التى تم حصرها وتحديدها بعد توحيد مفاهيمها عند أعضاء الدراسة حيث قاموا بترتيب هذه الصفات فى كل من يؤدون اتخاذه قدوة لهم كالتالى :ــ

فى رأى الطالبات موضوع الدراسة تبين أن صفات القدوة فى رأيهن هى (التدين) (وطيبة القلب) ، بنسب نحو ٧٤ر٢٪ ، كما تشترك صفتا (التواضع) ، (الانسانية) فى الترتيب الثالث بنسبة نحو ٦٤ر٥٪ لكل صفة منهما ٠ وتشترك أيضا صفتا (مفكر) (والمواقف الطيبة) فى الترتيب الخامس بنسبة ٦١ر٣٪ لكل صفة منهما كما ذكرن أيضا أن صفات (حسن المظهر) ، (والقدرات الخارقة) ، (وأن يكون القدوة قد أدى خدمات خاصة) بنسب نحو ٥٤ر٨٪ ، ٢٢ر٦٪ ، ١٢ر٦٪ على التوالى ٠ على حين أن الطلاب موضوع الدراسة ذكروا أن صفات القدوة هى (متدين) ، (مفكر) بنسبة نحو ٨٣ر٨٪ لكل صفة منهما ، (متواضع) ، (له مواقف انسانية) ، ذو قدرات خارقة) ، (يؤدى خدمات خاصة) ، بنسبة

نحـــو ٧٢٪ ، ٣ر٧٠٪ ، ٦ر٦٧٪ ، ٩ر٦٤٪ ، ٤ر٥١٪ ، ٥ر١٢٪ ، ٨ر١٠٪ على التوالى ٠

٤ ــ ومن حيث مـدى الحاجة الى القـدوة فقد اتضـح أن أغلب الطالبات لديهن حاجه لوجود القدوه (١٢ طالبه) على حين أن بعضهن ليس لديهن حاجة لوجود القدوة (٧ طالبات) ولم تبين طالبة واحدة رايها فى هذا الموضوع ٠

ونرى نفسه تقريبا فى محيط اغلب الطلاب الذين رأوا ان لديهم حاجة للقدوة (٢٠ طالباً) ، على حين ان خمسة منهـم ليس لديهم حاجة القدوة ، ولم يوضح طالبان فقط رأيهما فى هذا الموضوع ٠

٥ ــ وتبين ان الطالبات موضوع الدراسة تتخذن القـدوة لكى يحاولن أن يكن مس هذه القدوة (٥ طالبات) أو لكى يكن مثل هذه القدوة فعلا (١٣ طالبة) ، أو لكى يكن أفضل من هذه القدوة (٩ طالبات) ٠

كما أن الطلاب يتخـذن القدوة لكى يحـاولوا أن يكونوا مثلها (٩ طلاب) او ليكونوا مثلها فعـلا (٤ طلاب) ، أو لكى يكونوا افضل من هذه القـدوة (١٨ طالبا) كما تبين أن هناك من أضـافوا أسباب أخرى غير ما سبق من بينهم (٤ طلاب) (٦ طالبات) ٠

٦ ــ ومن حيث مدى تواجد القدوة فى بعض المجالات الحيويـة فى محيط أعضاء الدراسة فقد تبين أن الطالبات موضوع الدراسة قد ذكرن أن القدوة توجد لديهن فى المجالات :

الثقـــافى ، والدينى ، والأســـرى ، والفنى ، والريـاضى ، والدراسى ، والوطنى والسـياسى بنسـب نحـو ٩ر٨٣٪ ، ٦ر٨٠٪ ٧ر٦٧٪ ، ١ر٥٨٪ ، ٤ر٤٨٪ ، ٢ر٤٥٪ ، ٥ر٣٥٪ على التوالى ٠

أما الطلاب موضوع الدراسة فقد ذكروا أن القدوة تتواجد لديهم فى المجـالات :

الأســـــرى ، والريـاضى ، والثقـــافى ، والفنى ، والدينى ، والسياسى ، والوطنى ، والدراسى بنسـب نحو ٥ر٨٦٪ ، ٥ر٨٦٪ ، ١ر٨١٪ ، ٧ر٧٥٪ ، ٧٣٪ ، ٦ر٦٧٪ ، على التوالى ٠

٧ ــ وحول آراء أعضاء الدراسة الحالية نحو القدوة فى المجـال الرياضى على وجه للتحديد فقد اتضح أن القدوة فى هذا المجال يمكن تقسيمها الى أربعـة أقسـام :

أ) قسم خاص بالقدوة فى محيط أعضاء هيئات التدريس وخريجى معاهد وكليات التربية الرياضية ٠٠ فقد رأت بعض الطالبات موضوع الدراسة

ان لديهن قدوة فى محيط أعضاء هيئات التدريس من السيدات ـ وذلك بسبب احترام العمل ، وحسن القيادة ، والكفاءة الرياضية ، ولتوفر الصفات الانسانية وللنجاح فى العمل ٠٠ الخ كما اتخذت الطالبات أيضا من بعض خريجات كليات التربية الرياضية و من أحد موجهى التربية الرياضية قدوة لهن ٠

أما بعض الطلاب موضوع الدراسة فقد أتخذوا القدوة فى محيط اعضاء هيئات التدريس ممن يعطونهم الثقة بالنفس ، ومن الصادقين معهم ، والذين لا يبخلون بمعلوماتهم ومن الذين لديهم انتاج علمى عزيز ومن الذين يتفانون فى خدمة المبادىء السامية ومن الذين يتمتعون بشخصية قوية ومن ذوى الخلق العظيم والتدين ، كما اتخذ بعض الطلاب القدوة من بعض المدربين والمدرسين من خريجى كليات التربية الرياضية قدوة لهم ٠

ب) والقسم الثانى يخص القدوة فى محيط اللاعبين الرياضين فى بعض الألعاب الرياضيه ٠ فقد رأت الطالبات موضوع الدراسه أن يتخذن القدوة فى محيط لاعبى السباحة وكرة القدم والملاكمة والعاب القوى والتنس والجمباز على التوالى ٠ كما ظهر كذلك ان الطالبات تتخذن القدوة من اللاعبين الذين يرفعون اسم الوطن عاليا ، ولوصولهم للمراكز الرياضية المتقدمة ، وبسبب الشجاعة والجرأة والايمان وحسن المظهر ٠

أما الطلاب موضوع الدراسة فقد ظهر أنهم يتخذون القدوة من لاعبى كرة القدم ، والسباحة والعاب القوى ، والملاكمة ، والكراتيه ٠٠٠ على التوالى ٠ كما تبين ايضا انهم يتخذون القدوة من اللاعبين الدوليين الموهوبين ومن ذوى الروح الرياضية ومن الذين يتصفون بالتواضع ، ومن اللائقين بدنيا ومن اللاعبين أصحاب المبادىء ومن الذين يمثلون الوطن فى الفرق القومية ، كما كان من بين هؤلاء اللاعبين بعض أبطال الرياضة الأجانب ٠

ج) أما القسم الثالث فيخص القدوة فى محيط اللاعبات فى بعض الألعاب الرياضية حيث ظهر أنه قد تم اتخاذ القدوة من اللاعبات فى بعض الألعاب الرياضية وهى السباحة والجمباز ـ ولقد انحصر هذا الاختيار فى محيط الطالبات فقط أعضاء الدراسة ، ولم يتصادف أن اختار أحد الطلاب قدوته الرياضية من احدى اللاعبات ولكن العكس صحيح كما سبق الاشارة الى ذلك ٠

د) أما القسم الرابع فيخص أعضاء الدراسة من طالبات وطلاب التربية الرياضية من الذين ليس لديهم قدوة فى المجال الرياضى ٠

وفى رأى (١٣) طالبة بنسبة نحو ٩ر٤١٪ أنه ليس لديهن قدوة فى المجال الرياضى أما الطلاب فقد رأى (٥) طلاب منهم بنسبة نحو ٥ر١٣٪ أنه ليس لديهم قدوة فى المجال الرياضى بعامة ٠

نتائج الدراسـة الحاليـة :

في ضـوء الحقائق السـابقة يمكن للقـارىء أن يستخلص الكثير من النتائج ولعـل اهم هذه النتائج في رأى الباحث أن تكون كما يلي :

أ) ان اجابات الطـالبات والطلاب أعضـاء الدراسة قـد تأثـرت بمكان تنشـئتهم التربويـة حيث ان أغلب الطالبات والطلاب قـد نشأوا في المدينة فضـلاً عن تأثر هؤلاء الطـلاب بأجهزة التنشـئة التربوية التي تعاملت معهم منذ مراحل نموهم الأولى حتى الآن ·

كما يحتمل أيضاً أن تكون الدراسة المتخصصة في مجال التربية الرياضية لفترة تقرب من أربعة سنوات قد اثرت على أجاباتهم فيمـا يتعلق بالقدوة في المجال الرياضي ·

ب) وقد وضح أغلب أعضاء الدراسة من الطالبات والطلاب بأن لديهم قدوة يقتدون بها الآمر الذي يؤكد أهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه القـدوة الصالحة في التنشئة التربوية للنشء والشـباب بعـامة · وبالنسبة للشباب المرشح للعمل القيادي والتربوي بخاصة ·

ج) وقد اتضح أيضا أن أعضاء الدراسة من الطالبات والطلاب قد حددوا الصفات التي يرونها فيمن يودون اتخاذه قدوة لهم من قادة المجتمع ·· وكانت معظـم هذه الصـفات أيجابيـة في ضوء القيم والمثل العليـا للمجتمـع ·· كما كان هنـاك تقـارب واضـح في أراء الطـالبات والطلاب ·· وظهر أيضا أن الصفات الخيالية أو غير الموضوعية قـد جاءت في الترتيب الأخير في رأى أعضاء الدراسة ·

د) ولقد تبين كذلك أن أغلب أعضاء الدراسـة من الطالبات والطلاب قـد قرروا أنهم في مسيس الحاجة الى القدوةالأمر الذي يؤكد أيضا أهمية القدوة الصالحة في تربية الفرد في ضوء أهداف المجتمع ·

هـ) وتؤكد الحقائق المستقاة من الدراسة الحالية أن معظم الطالبات على يقين من أن في استطاعتهن أن يصبحن مثل القدوة التي تقتدين بها ··

كما ان معظم الطـلاب على أمـل في أن يصـبحوا أفضـل من القدوة التي يقتدون بها · وعند تحليـل هذه الحقائق يمكن استنتاج أن هذا تعبير عن الثقـة الكبيرة بالنفس في محيط أعضاء الدراسـة من الجنسين ـ وهذا أمر ايجـابي ـ لكن هناك احتمال وجـود شيء من التفكير اللاواقعي عنـدما لا تقـابل هذه الحقائق من أعضـاء الدراسة بمحـاولة بذل الجهـد المناسب للوصـول الى هذا الهـدف المشـروع ·

و) ولقد قام أعضاء الدراسة الحالية من الطالبات والطلاب بتحديد مدى

تواجد القدوة فى المجالات الحيوية التى اهتمت بها الدراسة الى جانب المجال الرياضى ولقد تبين ان هناك اختلافا واضحا فى اراء الطالبات والطلاب من حيث مدى تواجد القـدوة فى هذه المجـالات تلك الآراء التى تم تشكيلها من خلال اجهزة التنشـئة التربوية الحالية الأمـــر الذى يوحى بأنه ليس لدى هذه الأجهزة سياسية تربوية شاملة تسعى لتحقيقها فى محيط أعضاء المجتمع ·

ز) وكما ظهر ان القدوة فى المجال الرياضى قد جاءت فى الترتيب الخامس فى محيط الطالبات · وفى الترتيب الاول مشتركا مع المجال الاسـرى فى محيط الطـلاب ·· وكان من المتوقع أن ترتفـع نسبة القـدوة فى المجال الرياضى فى محيط الطالبات· المتخصصات فى هذا المجال ·

ح) أما من حيث عدد ونوعية القادة الذين تم اتخاذهم قدوة فى المجـال الرياضى فى محيط أعضاء الدراسة من الطالبات والطلاب فكان عددهم قليلا فى محيط أعضـاء هيئات التدريس بالكليـات المتخصصة التى يدرس بها أعضـاء الدراسـة ، لكنه كان متزايدا فى محيط اللاعبين واللاعبات فى مختلف الالعاب الرياضية ··· وهذا يعنى أن أعضاء الدراسة الحالية من الجنسين ومن المرشحين للعمل كمتخصصين فى المجال الرياضى ومن خلال دراستهم فى كليات التربية الرياضية لفترة تقرب من أربع سنوات لم يتحدد لديهم بصورة واضحة نموذج متميز للقدوة فى المجال الرياضى (١) ·

توصيات مقترحة من خلال الحقائق والنتائج النابعة من هذه الدراسة :

فى ضوء الحقائق الخاصة بهذه الدراسة ومن خلال النتائج التى أمكن استخلاصها من هذه الحقائق يمكن اقتراح بعض التوصيات التالية :

١ ـ يرجى العمل حثيثا على أن تتفق أجهزة التنشئة التربوية المعينة على تحديد القدوة الصالحة فى ضـوء الأهداف والقيم العليـا النابعة من المجتمع ·

٢ ـ يجب أن يتم وضع السياسة العامة لأجهزة التنشئة التربوية فى اطار من الشـمول والتكامل بحيث تتكامل بالتـالى برامج كافة المؤسسات التربوية التنفيذية فى ضـوء ما يتطلبـه المجتمع وفى ضوء النظـرة الشاملة للشخصية الانسانية ·

٣ ـ تعتبر القدوة الصالحة عاملا هاما فى تربية النشىء والشباب بعـامة ـ وتتضـاعف أهمـية القدوة عند اعـداد قيـادات العمـل التربوى فى المستقبل · لذلك يجب الاهتمام بتكوين القدوة الصالحة من خلال خطط

(١) مسعد عويس ـ القـدوة فى محيط النشء والشباب ، دراسـة علمية تربوية ،

وبرامج الاعداد القيـادى والتربوى لهذه النوعية من القادة منذ بـدء التحاقهم بالمعاهد والكليات المتخصصة ٠

٤ ــ يجب دراسـة امكانيـة تحديد الاطـار الخاص بالقـدوة فى المجـال الرياضى ، بحيث يمـكن لها ان تلعب دورا ايجابيا فى رفـع مستوى الثقافة البدنية فى محيط النشء والشباب ٠

٥ ــ يجب أن يسـاهم قـادة العمـل التربوى فى كليات ومعـاهد التربيـة الرياضـية من خـلال خطط الدراسة ، فى تشكيل القـدوة النموذجية المتميزة فى المجـال الرياضى ، بحيث يسـعى للاقتـداء بها الطالبات والطلاب وهم فى دور الاعـداد والتكوين ، ثم يعملون على ارسـائها عند عملهم مع النشء والشباب فى المستقبل ٠

وختاما فأنه يجب عند تفسـير النتائج الدراسـية الحالية فى ضـوء الحقائق التى تم جمعها الالتزام بالبعد الزمنى السابق الذى نشأ فيه أعضاء الدراسة ، فضلا عن دراسة كافة البرامج والمناهج التى قام بها المجتمع عن طريق أجهزته المعينة بتقديمها لهم بوعى من خلال خطة تربوية شاملة فضلا عن دراسة معوقات تنفيذ هذه الخطـة التربوية الشـاملة ، وما اذا كانت هناك تربوية شاملة فعلا أم لا ؟

كذلك يجب أن نضـع فى الاعتبـار الظروف التاريخيـة التى مر بها المجتمع بعامة الى جانب أسلوب اعداد قادة العمل التربوى الذين ساهموا فى تربية النشء والشباب ٠

والى جانب ما سبق ، يمكن أن نضع فى الاعتبار كافة عوامل التأثير المحتمل حدوثها ودرجات تأثيرها على النشء والشباب فى المرحلة الزمنيـة المعينـة ٠

الأمر الذى يؤكد أن التفسير العام لهذه النتائج ، لا يكون صحيحا ، الا من خلال الدراسـات العلمية الشـاملة للمجتمع حتى يتيسر لنا الفهـم العلمى الصحيح لنتائج مثل هذه الدراسة وغيرها من الدراسات العلميـة التربوية ٠٠

تنمية قدرات الأطفال من خلال منحوتات الحدائق

للأستاذة عزه عبد الحميد خليل
المدرسة بكلية التربية الفنية
جامعة حلوان

يتناول هذا البحث فن النحت فى الحدائق لطفل الحضانة • وهو احدى فروع فن النحت والذى يحتفظ فى بعض خصائصة بتفرد واستقلال مميزين •

مشكلة البحث :

من الملاحظ أن مصر تفتقر الى نحت الحدائق بينما ينتشر هذا النوع من النحت فى معظم البلاد المتقدمة ، ونحت الحديقة ضرورة كالحديقة ذاتها وبخاصة بالنسبة للأطفال الصغار • فمن المعروف أن الطفل يتشرب الكثير من القيم عن طريق اللعب كوسيلة لها أهميتها فى تربيته وتنشئته التنشئة السليمة • فاللعب هو المجرى الرئيسى الذى تتدفق منه معرفتهم بالعلم • ومن خلال اللعب يكشفون دائما عن أشياء جديدة فى أنفسهم فى العالم الذى يعيشون فيه ، ويتعلمون كيف يصبحون سادة البيئة التى تحيط بهم فكيف يمكن اذن ان يفشل الطفل فى ان يكون مصدر الهام دائم بالنسبة الينا ؟ انه كتاب حياة يظل مفتوحا ومعدا حتى نقرأه ونتعلم منه •

يجب ان يلعب الطفل بكل طاقته اذا كنا نريد له أن ينمو نموا كاملا وأن يفهم مدى المعاونة الكبيرة التى يؤديها اللعب فى نمو شخصيته من أثر نافع فى كيانه الثلاثى المادى والعقلى والعاطفى • ويحتاج الطفل الصغير أيضا الى فرصة لتنمية الحركات الجسمية لان النمو العقلى للطفل يبدأ مع النمو الجسمى فى اللحظة نفسها ، فلابد أن يشبع نموه العقلى والجسمى بكل ما فى طاقته من وسائل سواء باللمس أم السؤال أم الملاحظة أم المشاركة •• وفى النهاية يجب ان نسلم مع الطفل « ان اللعب مدخل الحياة » •

فى هذا البحث تناولت ابتكار منحوتات تتفق وطبيعة طفل الحضانة وطبيعة الحديقة •

هدف البحث :

١ ـ تحديد أسس أو قواعد أو مواصفات نحت الحديقة بما يتفق وطبيعة طفل الحضانة فيجب على مصمم منحوتات الأطفال أن يكون على علم شامل بنمو الطفل فان تشكيل تماثيل الحديقة بالنسبة للأطفال لابد

أن يرتبط بمراعاة قدر كاف من الالمام بالنسبة للطفل بحيث يقلل من المخاطر الجسدية التى يمكن التعرض لها كالاختناق فى المناطق الضيقة ، كما أن بعض الخامات قد تكون غير صالحة كالحديد الذى يصدأ - كما يجب استخدام الماء بحساب لتفادى الحوادث ومثل كل ذلك فان اختيار المكان هو العامل الرئيسى بالنسبة لحديقة الطفل ·

٢ - ابتكار نماذج نحتية تخضع لمواصفات نحت الحديقة وطبيعة طفل الحضانة تساعده فى التفتح العقلى وتمكنه من التعرف على قدراته كما يوجد من النماذج ما يساعد فى التجمع والألفه وأيضا أشكال تفرز فيه حب المثابره وتظهر براعته العقلية ، والبدنية ·

٣ - التعرف على أهم القيم التى تعود على طفل الحضانة من تعامله مع النماذج المبتكرة سواء من الناحية العقليةأم العضلية أم الحسية فمن المعروف أن الطفل يتشرب الكثير من القيم عن طريق اللعب كوسيلة لها أهميتها فى تربيته وتنشئته التنشئة السليمة ·

فمن خلال هذه المنحوتات يمكن أن يتعلم من بعضها النظام واحترام حقوق الآخرين ومن بعضها الآخر الألفة والمحبة والتنافس الصحيح ·

٤ - ويجب عند تخطيط المدن والميادين والحدائق من تخطيط تماثيل حدائق الأطفال كما فى البلاد المتقدمة ·

أهمية البحث :

١ - الاسهام فى تحديد مواصفات نحت الحديقة · قد يكون من المفيد أن نذكر الفروق الجوهرية بين التمثل بشكل من أشكال الابداع الفنى وما يحيط بهذه التجربة مثل التجارب الفنية الأخرى من مشكلات فى الفكر والبناء الجمالى وما يدفع بالمثال الى تحقيق الرؤى الابداعية والتعبيرية الخالصة بهدف أن يخلق تأثيرا ما أو تعبيرا عن أحاسيس وعواطف يود أن ينقلها الى الناس ··

ان هذا النوع من التعبير الذى يتحقق فى التمثال بطريقة خالصة لا يعنى أن تمثال الحديقة يفتقر الى الفكرة أو التعبير أو حتى تكون وسيلة اتصال بين فنان وجمهور يتلقى تصورات الفنان وأسلوب تعبيره ·

ان هذه القيم التعبيرية تتحقق بدرجة ما فى تمثال الحديقة ولأن التمثال يحتفظ بتلك الطاقات التعبيرية والجمالية فان ذلك يعنى أنه قد حقق قدرا من التكامل الجمالى فى الشكل وطرق السيطرة على احساس المشاهد بالقيم الجمالية الخالصة وما يحتويه التمثال من الصعاب مثل التى تتعلق بنوع التعبير والرؤية وظروف الحضارة فان الطبيعة المحيطة بتمثال الحديقة تضيف الى أعباء المثال أعباء جديدة ومشكلات ذات نوع فريد ربما لا تتعلق بنوع التعبير بقدر ما تتعلق بتأكيد التعبير عن طريق السيطرة

على الشكل ذاته والعناصر المتنوعة والتى لابد أن تؤخذ فى الاعتبار ٠

٢ ـ الاسهام فى تحديد ماهية نحت الحديقة الذى يتفق وطبيعة طفل الحضـــانة ٠

والتربية الحديثة تهتم اهتماما كبيرا بهذه الفترة من حياة الانســان « فترة الحضانة » حيث يتمتع الطفل بكافة الوسائل الكفيلة بنموه وتحويل نشاطه الذاتى وجعل أعمــاله ضــربا من ضــروب اللعب حتى يقبل عليها مسرورا والتى يمكن أن يستجيب من خلالها بسهولة لمختلف المؤثرات التى تدفعه ليتخذ مسالك معينة فى الحياة أو تهذيب الميول والوجدانات وتكوين العواطف ٠

ان دور تمثال الحديقة بالنسبة للطفل وتأثيره على التربية الحســية ودوره فى التعليم والتربية يحتفظ للتمثال بنوعيته الخاصة ليست فقط فى تنمية القدرات ولكن أيضا فى التربية الجمالية وتهيئة الطفل لمســتوى من التذوق الجمــالى فيما بعــد فالدراســات المتخصصة ســواء من الناحيــة النفسية أم الجمالية أم الوظيفية قــد شاركت بجهد فعــال فى فتح الطريق أمام الباحثين لمعرفة دور الفن بالنسبة للعب ٠ ولابد من الاشارة الى أن هذه المتطلبات تلقى أعباء أضافية على المثال لأن الدور الذى يلعبه تمثال حديقة الطفل هو دور خاص ومميز برغم أنه قد يشترك فى الشكل مع مشكلات النحت من ناحية التركيب والبناء والقيم الجمالية الا أن هذا النــوع يؤكد الشكل الخاص والذى لا يقصد به التعبير لذاته ـ وهذا الافتراق الجوهرى يأتى من اضفاء صفة الوظيفية على هذا النوع والتى تحققت فيها المتطلبات الأساسية للتوافق بين متطلبات الطفل الحيوية والقيم الجمالية التشكيلية والوظيفية فى آن واحد ٠

٣ ـ الاسهام فى تربية الطفل بأسلوب غير مباشر :

ان اللعب أساس الانتقال من مرحلة عدم النضج الانفعالى الى مرحلة النضج الانفعالى.مما يساعد الصغير فى النمو (فاللعب عمل هام بالنسبة للطفل فيه ، يتخلص من الطاقة الزائدة ومن التوتر الذى يعــانيه أحيانا) ويقول « ايزبكس » (بالاضــافة الى ذلك فان الأطفــال أثناء لعبهم يجدون حلا لصــراعهم الداخلى فى مجــال خــارجى يتخلصــون من الاضطرابات المتعددة وهنا لا يساعد الاطفال فى التغلب على الواقع المؤلم فحسب بــل يساعدهم فى التغلب على المخاوف الطبيعية الفطرية والأخطار الداخليــة وعرضها على العالم الخارجى وبذلك يحصل الطفل على راحته الانفعــالية بأبسط طريقة ممكنة.وأكثرها طبيعية ويسهم فى تربيته بأسلوب غير مباشر ٠

ويذكر « فرويــد » أن الاطفال يميلون أثناء لعبهم الى تكرار كل شيء لــه تأثير قوى عليهم فى حياتهم الواقعية سواء كان سارا أم ضارا وبذلك يتحررون من شدة تأثير هذه الأشياء ويجعلون أنفسهم أسيادا عليها ٠

مصطلحات البحث :

١ ــ الاسلوب غير المباشر فى التعليم اقوى وابقى اثرا من الاسلوب المباشر حيث نجد ان نمو التعبير والتفكير الاستدلالى هى ضرورات يكتسبها الطفل عن طريق اللعب ويهتم جميع علماء النفس والتربية اهتماما كبيرا باللعب فهو يساعد فى تربيته الطفل بطريقة طبيعيه · فالطفل يتمكن عن طريقه اللعب من اختيار قدراته العضليه والذهنيه بطريقه مباشرة وهذا ابقى أثرا من الاسلوب المباشر وبذلك يجب اتاحه فرصه اللعب من خلال المنحوتات وتزويدها بالمواد التى تساعده فى آداء مثل هذا النشاط والمكان الملائم ، كالحديقة مثلا » حتى يتمكن من ممارسة نشاطه الذهنى ومن تدريب حواسه وما يتفق وميله الطبيعى لتمييز الحجوم والأشكال والألوان والأصوات وتعلم التحكم فى جسمه من خلال اللعب وتدريب حواسه على تذوق الأشكال والانفعال بها من خلال استخدامها عضليا · ان اهتمام الطفل الدائم بكل تجربة جديدة مهما يصغر شأنها فى العالم المحيط به هو بداية كل تعلم · فهو يتعلم أن الاسطوانة « علبة » تتدحرج الى الخلف والى الأمام ولكن الكرة تتدحرج فى كل اتجاه ويكشف أن الكره المصنوعة من مادة معينة كالمطاط تنط ، وأن كرة من مادة أخرى كالصوف لا تنط · كما يكشف قالب الطوب الذى يجب ان يوضع مستويا فوق قالب آخر لكى يتوازن ··· الخ وبهذه الطريقة غير المباشرة يجمع الطفل من خلال اللعب طائفة من الحقائق عن الحياة المادية ويبدأ فى فهم شيء من ألغازها · هذا أبقى وأفضل من تعلمه بالأسلوب المباشر ·

٢ ــ يميل الطفل الى اللعب بالأدوات المختلفة ·

أن اللعب بالنسبة للطفل بمنزلة صمام الأمان لعواطفه ، وهو أبلغ وسيلة للافصاح عن شعوره لأنه لا يملك التعبير عنه بكلمات ·

(ان اتاحة الفرص الكثير أمام الطفل الصغير ليعدو ويقفز ويتسلق أمر ضرورى والاجابة الوحيدة الصادقة التى يستطيع أن يجيب عنها الطفل المتمرد على أحد الساخطين من الكبار حين يسأله « ألا تستطيع أن تجلس فى هدوء هى لا ··· لا أستطيع ···) ·

ويحتاج الطفل الصغير أيضا الى فرصة لتنمية الحركات الجسمية لليد والأصبع والعينين على وجه أدق ·· ولذا يجب أن نعطيه أشياء لا تقتصر بحال على اللعب الجاهزة فالطفل الصغير يجب أن يستمتع بدفع كرة خيط فارغة على قضيب غير حاد أو سحبها منه أو وضع سدادة فى فوهة الزجاجة ·· ويشعر الطفل بغبطة لا حد لها اذا ما أعطى كأس ماء وابريقا ووعاء صغيرا أو اثنين مختلفى الحجم والشكل ·

٣ ــ اللعب وسيلة تعليمية عن طريقها كثيرا من القيم وتبدو أهمية وضرورة اللعب فى أنه ينقل الطفل من الادراك الحسى الى التفكير المجرد عن طريق منحوتات حديقة الطفل وليس فى مقدور الطفل أن يتبع المناقشة

اللفظية المجردة قبل سن السادسة وكما يقول « ايزيكس » (ان حل المشكلات حلا علميا يظل هو الأسلوب المميز للذكاء حتى الأعوام الوسطى من مرحلة الطفولة والتفكير يميل أولا الى ان يأخذ وسيلة عملية مرتبطة بالحواس والتى تتناسب وكل مشكلة عملية مباشرة يقوم بها الطفل) ٠

كما ذكر « بياجيه » ان لدى الاطفال منطقة العمل العضلى واستمرارهم فى حل المشكلات بطريقة يدوية هو الأسلوب المميز لذاكرتهم حتى منتصف الطفولة فالطفل يفكر عادة بحواسه ثم تؤدى الخبرات الحسية الى المدركات وتبسيط الخيال عند الطفل فى سنوات ما قبل الدراسة حيث تؤثر فيه المعتقدات السحرية والروحانية ورغباته القوية على تفكيره مما يبعده عن الحقيقة والواقع ألا أن هذا يختفى كلما ازدادت خبراته الواقعية عن طريق المحاولة والخطأ وهما جوهر التعلم عند الطفل ليمكن التمييز بين الحقيقة والخيال والتى تتأكد بطريقة طبيعية اثناء اللعب والتى عن طريقها يكتسب كثيرا من القيم ولذلك فان التربية الحديثة تولى اهتماما كبيرا بهذه الفترة من حياة الانسان حيث يتمتع الطفل بكلفة الوسائل الكفيلة بنموه وتحويل نساطه الذاتى وجعل أعماله ضروبا من اللعب حتى يقبل عليها مسرورا والتى يتمكن أن يستجيب بسهولة لمختلف المؤثرات التى تدفعه ليتخذ مسالك معينة فى الحياة أو تهذيب ميوله ووجدانه وتكوين عواطفه ٠

ويفترض البحث ما يلى :

١ ـ ان هناك عدة أسس ومواصفات ينبغى توافرها فى نحت الحديقة فلا يختلف كثيرا تمثال الحديقة عن تمثال الميدان من حيث معالجة الشكلية حيث أن بعض هذه النماذج فى كثير من العصور كانت تتصدر حدائق الكنائس والقصور الهامة بروما ٠

لذلك تشابهت التماثيل التى تزين كل منهما حيث أن كليهما من منحوتات الهواء الطلق ٠ لذلك فقد تصلح بعض أنواع التماثيل المقامة أصلا فى الميادين بالنسبة للحدائق الا أن تمثال الميدان محكوم بمكانه وما تحيط به من مبانى ومنشآت تتفاوت ارتفاعا وحجما وقد تكون المساحة متسعة أو قليلة الاتساع فلا يتطلب تمثال الميدان تلك النظرة الطويلة المتفحصة قدر ما يتطلب من قدرة استيعاب تتفق والوقت الذى تسمح به الظروف لمن يعبر الميدان راكبا أو راجلا لذلك فان أعمال النحت للميدان ذلك الذى له قدرة على توصيل المضمون بسرعة ٠ أما تمثال الحديقة فهو يدفع الى التأمل الطويل ويدعو الى الراحة النفسية أو استجلاء المعانى بالتفكير العميق والتحليل ولقد اختلفت تماثيل الحديقة من زمن لآخر ذلك أن الحديقة وأن بقى طرازها كما هو هندسيا أو طبيعيا لا يتغير فيه قانون التمثال كان هدفا باستمرار ٠ فالنحت المصرى القديم مثلا هدفه العبادة ومن أجل الخلود ولاجل اظهار مكانة الملك الاجتماعية والدينية ٠ أما عند اليونان فان فن النحت تمجيدا للقيم الانسانية وتجسيدا للطبيعة وللانسان بخاصة باعتباره ذروة مسار الطبيعة ٠ أما عند الرومان فكان كما هو عند اليونان تمجيدا للانسان والطبيعة وللمحافظة على التاريخ كما فى عمود هارديان ٠

٢ ـ أن هناك نوعا معينا من نحت الحديقة يتفق وطفل الحضانة ٠

ان تشكيل تماثيل الحديقة بالنسبه للاطفال لابد ان يرتبط بمراعاة قدر كاف من الالمام بالنسبة للطفل لانه يتعامل معه عمليا بحيث يقلل من المخاطر الجسدية التى يمكن التعرض لها كالاختناق فى المناطق الضيقة ـ كما أن بعض الخامات قد تكون حادة وبعضها قد يكون غير صالح كالحديد الذى يصدأ كما يجب استخدام الماء بحساب لتفادى الحوادث ٠ وقبل كل ذلك فان اختيار المكان هو العامل الرئيسى بالنسبة لحديقة الطفل ويتم الاختيار بعيدا عن الأماكن المزدحمة بمرور العربات وتسهيل مهمة المراقبة الدقيقة لنشاط الطفل أثناء اللعب بطريقة غير مباشرة فتكون أماكن جلوس الأمهات غير بعيد عن أماكن اللعب بحيث تتمكن الأم من رؤية أطفالها من ذلك المكان ويرتبط شكل تمثال الحديقة بالسن وحيث أن هذه التماثيل تتدرج من الواقعية الى التجريدية فقد ذكر « سانديلاندس » أن أطفال المدارس الأولية يحبون أشكال الحيوانات عن أى شىء آخر ٠ أما الأطفال فى المرحلة الثانية فيفضلون فى بعض الأحيان الواقعية ويكون التجريد أكثر تقبلا فى المراحل التى تلى ذلك ٠

٣ ـ ان تعامل الطفل مع نحت الحديقة يكسبه بعض القيم التربوية والاجتماعية ولقد صممت الأشكال بشكل مبسط لدرجة أن الأطفال يستطيعون قضاء وقت طويل من أجل التسابق والصعود والانحدار أو التزحلق أو القفز عليه كما روعى ألا تكون طريقة الصعود فى اتجاه واحد بل من أى اتجاه فى أى جزء يسمح فى التصميم الحلزونى ٠

مثل هذه المنحوتة تجعله يكتسب عديدا من القيم التربوية والاجتماعية
الوقوف على أهم ما تتميز به خصائص نمو الطفل فى فترة الحضانة من النواحى الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية ٠

تهدف دراسة النمو فى مراحله المختلفة الى فهم الخصائص البارزة لهذا النمو فى النواحى الجسمية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والجمالية عند الطفل وهو يتحول من كائن بيولوجى بسيط الى كائن اجتماعى على درجة من التعقيد فى سلوكه وتفكيره ومشاعره واتجاهاته وقيمه ٠ ويساعد فى هذا الفهم أن يتعامل المربى والاطفال تعاملا سليما فى كافة نواحى النشاط التربوى ، وذلك بأن يوفر لهم أحسن الظروف البيئية والتربوية التى تؤدى الى أفضل نمو ممكن ، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فان معرفة خصائص النمو تساعد المشتغل بالعملية التربوية فى أن يتوقع أنماط السلوك المرتبطة بكل مرحلة من مراحل النمو فيهيىء ، لهذه الأنماط من السلوك الظروف والمعاملة المناسبة لها فيتجنب كثيرا من المشكلات التى قد تحدث نتيجة مفاجأة التغيير وعدم الاعداد له ٠

ما السمات العامة للنمو ؟

يتفق الدارسون لنمو الطفل الانسانى على سمات عامة لهذا النمو وأهم السمات العامة ما يلى :

أولا : يمثل نمو الطفل وحدة مستمرة ـ أى أن كل مرحلة من مراحل النمو تتأثر بما قبلها وتؤثر فيما بعدها فليس هناك انفصال ٠

ثانيا : يسير النمو العام الى الخاص ٠ أى أن النمو يسير من الاستجابة العامة الى الاستجابة الخاصة ، فالنمو يسير من المجمل الى المفصل ٠

وينطبق هذا المبدأ على نواحى النمو المختلفة فنلاحظه فى النمو العقلى وفى نمو اللغة وفى النمو الجسمى وفى النمو الاجتماعى ٠

ثالثا : العلاقات بين مظاهر النمو المختلفة موجبة وليست سالبة بمعنى انه من الممكن فعلا ان تتخذ من نمو أساليب السلوك الحركى عند الطفل دليلا على نموه العقلى ٠

رابعا : يسير النمو فى اتجاه من الداخل الى الخارج ، أى أن الأجزاء المركزية من الجسم تنضج وتؤدى وظيفتها قبل الأجزاء الخارجية ، فالطفل يحرك ذراعه قبل أن يحرك رسغه أو كتفه أو أصابعه ، وتخضع الأجزاء العليا من الأزرع والأرجل للتحكم الادارى قبل الأجزاء الطرفية منها أى قبل الايدى والاقدام ٠

خصائص نمو طفل الحضانة :

عندما نتكلم عن خصائص النمو فى أى مرحلة من المراحل ننظر فى أربعة جوانب لهذا النمو ، الجانب الحركى والجانب العقلى والجانب النفسى (الانفعالى) ثم الجانب الاجتماعى ٠ على أن هذا التقسيم لا يعنى بحال من الأحوال أن كل جانب من هذه الجوانب منفصل عن الآخر لأن الطفل ينمو كوحدة ويمكن تقسيم خصائص النمو الى عدة جوانب منها ٠

١ ـ خصائص النمو الحركى :

يمتاز النمو الحركى ابتداء من العام الثالث بالقوة والسرعة والاستجابة والتنوع وأهم ما يميز هذا النمو الحركى من الناحية العضلية فى هذه المرحلة هو اعتماده الرئيسى على عضلات الجسم الكبيرة التى تستعمل فى الجرى والقفز والتزحلق والرقص ٠ ولا يكون فى هذه الحركات فى مراحلها الأولى انسجام أو اتزان أو توافق والواجب هو مساعدة الطفل فى الوصول الى هذا الاتزان عن طريق النشاطات الحركية بصورها المختلفة ٠

أما الحركات التى تعتمد على العضلات الصغيرة فتتأخر قليلا ، ومن أمثلتها الحركات التى تتطلبها الكتابة ٠

٢ ـ خصائص النمـو العقـلى :

يجد الطفل فى هذه المرحلة لذة وسعادة فى ممارسة واستعمال حواسه فيجب لمس الأشياء وشمها وتذوقها والكشف عنها وينبغى اضافة نوع النحت المناسبة لذلك وتتميز العمليات العقلية عنده بسمتين واضحتين

الأولى : أنها يغلب عليها الطابع غير المعنوى وذلك بسبب نقص القـدرة على التفكير المجرد وقلة المحصول اللغوى ٠

الثانية : فهى تركيز هذه العمليات العقلية على الطفل ذاته وبخاصة مشاعره وتخيلاته ولهذا يغلب على تفكيره التخيل ٠

٣ ـ خصائص النمـو الانفعالى :ـ

يبلغ النشاط الانفعالى للطفل مداه فى نهاية السنة الثالثة من عمره ، فالخبرة الانفعالية التى يمر بها تكون قـوية وعنيفة وكذلك ينتقل بسـرعة من حالة انفعالية الى حالة أخرى مثـلا من الضحك والسـرور الى البكاء والغضب أى أن ما يميز النمو الانفعـالى فى هذه السن هو القوة والحـدة والانتقال السريع ٠ وتأخذ انفعالاته فى التركيز حول موضوع معين كالأم مثلا ٠ ثم فى الرابعة يظهر ميله نحو غيره من الأطفال ويلعب وسط الأطفال وليس معهم أى أنه لا يشاركهم اللعب ٠ وفى الخامسة نجد الطفل يشـعر بالتعب الانفعالى بسرعة اذا وجد فى مكان خـال من الأطفال واجبر على اللعب منفردا ويظهر استقرارا اكبر فى حياة الطفل الانفعالية الا أنـه يغلب عليه العناد والمقاومة فى بعض الأحيان ٠

٤ ـ خصائص النمو الاجتماعى :

١ ـ أن الطفل فى الرابعـة يظهر عنده ميل نحو الأطفـال الآخـرين الا أنه يلعب وسطهم دون أن يشـاركهم واذا تكونت جمـاعة من الأطفـال فانها لا تزيد عادة عن أربعة وتكون مهددة بالتفكك لا بسط الأسـباب ويتجه فى نهاية هذه المرحـلة الى المشـاركة مع الآخـرين فى لعبهم وهنـا يلعب تشجيع الكبار فى الأسرة وفى الرياض « الحضانة » وعلى الرغـم من أن أطفـال ما قبـل المدرسة يميلون بعـامة الى التعـاون فانهـم يميلون الى السيطرة أو الشجار وبخاصة البنين بينما تميل البنات الى الجدل أى أنـه ينشأ نوع من الصراع الاجتمـاعى بين أطفـال هذه المرحـلة بعضهم مع بعض ٠ وينشأ كذلك التنافس بينهم ٠ ويحتاج هذا الى حكمة من المسـئول عن توجيه الأطفال ورعايتهم ٠

وتعتبر المدرسة وسطا اجتماعيـا يمكن أن يتعلم منه الطفل أن يربط المشـاركة الاجتماعية باشـباعات والجـزاءات الطبيعية المصـاحبة لهذه المشاركة ، ومن ثم فان ذهاب الطفل الى مدرسة الرياض « الحضانة » قـد

يساعد الجانب الاجتماعي وينميه عنده كما يزيد اهتمامه بالاخرين •

ولقد أوضحت فى هذا البحث كيفية تنمية قدرات اطفال الحضانة من خلال منحوتات الحديقة كاحدى اشكال الابداع الفنى والذى يرتبط بفن النحت ارتباطا عضويا من حيث الأفكار والبناء الجمالى المعبر لقيم السيطرة على الشكل وتطويعه لطاقة التعبير وعلى الرغم من ذلك فان هناك بعض الاختلاف الذى يفرض تناولا مختلفا فى التمثال أو النظام المحيط به فى الحديقة أحدهما أو كلاهما ، حيث تختلف الوظائف والأهداف بالنسبة لطبيعة طفل الحضانة من حيث مدى صلاحيتها وملاءمتها له ومن حيث ارتفاعها ـ ونوع الخامة والمكان وطبيعة الحديقة ولقد راعيت كل الشروط والمواصفات لتمثال حديقة طفل الحضانة والوقوف على بعض القيم التربوية والاجتماعية التى يكتسبها هذا الطفل من التعامل مع المنحوتات المبتكرة لأن اللعب عمل هام بالنسبة للطفل فيه يتخلص من الطاقة الزائدة ومن التوتر الذى يصيبه أحيانا ـ ان الأطفال أثناء لعبهم يجدون حلا لصراعهم الداخلى فى مجال خارجى ويتخلصون من الاضطرابات النفسية وهذا لا يساعد الطفل فى التغلب على الواقع المؤلم فحسب بل يساعده فى التغلب على المخاوف الطبيعية الفطرية والأخطار الداخلية وعرضها على العالم الخارجي وبذلك يحصل الطفل على راحته الانفعالية بأبسط طريقة ممكنة وأكثرها طبيعية •

العلاقة بين العوامل التي تسبب الخطأ في عملية الإدراك والسلوك الطبيعي للمراهقين

للأستاذة فتحية على محمد فوده
كليـة الاقتصاد المنزلى
جامعـة حـلوان

مقـــدمة :

تعتبر عمليات الادراك والتفكير والتذكير هى المحاور الرئيسية للتنظيم المعرفى للفرد فالادراك هو عملية عقليـة تتضمن التأثير على الأعضـاء الحسية بمؤثرات معينة ـ ويقوم الفرد باعطاء تفسير وتحديد لهذه المؤثرات فى شكل رموز أو معان مما يسهل عليه تفاعله مـع بيئته ـ معنى ذلك أن اعطاء المعنى للاحساسات هو لب عملية الادراك ـ ولا تتم هذه العملية دون تحديد دلالة الشىء المـدرك ·

وهناك الادراك الحسى والادراك العقلى ـ فالادراك الحسى هو عبارة عن تصور ـ المفردات الجزئية الخارجية بتأثير المنبهات الحسية مباشـرة أمـا الادراك العقلى ـ فيتكون من الأفكار العـامة التى تخـرج بها نتيجة لخبراتنا لصنف معين من الأشياء تشترك وحداته فى بعض الصفات وتختلف فى بعض الصفات الأخرى ·

هذا وان للادراك صوره المختلفة تبعا للشخص نفسه فليس ما يدرك يكون صحيحا بل كثيرا ما نجد عوامل وظـروف تسبب الخطأ فى عمليـة الادراك ذاتها وعلى **سبيل المثـال نجـد ما يـلى :**
أنه عندما يدرك الفرد موضوعا ما ادراكا بصريا فانه توجد أمـور ثلاثة لتحقيق هذا الادراك وتحديد درجـة صحته ·

١ ـ **الموضوع المدرك بماله** من صفات ومميزات ثابته تميزه عن غيره من الموضوعات الأخـرى الموجودة معه فى البيئة الخارجيـة وهذا ما يعـرف بالصيغة الحقيقة للشىء المـدرك ·

فكلما كان هذا الموضوع المدرك له صفات ومميزات ثابته وواضـحة ومحددة وبسيطة كلما ساعد ذلك فى ادراكه بدرجة كبيرة من الصحة ·

وكلما كانت صفاته غير واضحة ومعالمه غير محدودة ومعقدة كلمـا ساعد ذلك فى زيادة الخطأ فى عملية ادراكه ·

د· سيد خير الله ـ المدخل الى العلوم السـلوكية ـ عالم الكتب سـنه ١٩٧٤ الطبعة الثانية

٢ ـ المثيرات الواصلة :

من هذا الموضوع المدرك الى الفرد الذى يدرك وهذا ما يعرف بالصيغة البيئية لعملية الادراك ·

وكثيرا ما توجد منافسة شديدة بين المثيرات التى يتعرض لها الفرد والتى لها علاقة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بالموضوع المدرك ·

ولا يستجيب الفرد الى كل هذه المثيرات مرة واحدة بل يستجيب فقط لتلك التى تجذب انتباهه والتى تتميز بصفات معينة لا توجد فى المثيرات الأخرى مثل كبر الحجم ـ زيادة الدرجة أو اللون أو ابراز الحدود بروزا ظاهر أو لوجود الاختلاف بين الشكل والأرضية أو التكرار كذلك تهدف بعض المثيرات الخارجية الى عملية الخداع البصرى هذه ـ فقد كثرت مظاهر الخداع البصرى فى حياتنا اليومية وبخاصة فى السينما والتليفزيون ·

ومن التطبيقات التربوية لبعض المثيرات بالنسبة للملابس نجد الآتى :ـ

الألوان الباردة والألوان الدافئة وتأثيراتها المختلفة فى كبر الحجم وصغر حجم الجسم ـ فالملبس الأبيض يعطى شكلا أكبر من الحقيقة وذلك لأن اللون الأبيض يعكس الضوء أما اللون الأسود فهو يعطى ايحاء بصغر الحجم وذلك لأنه يمتص الأشعة وبذلك فاللون يصلح للسيدات البدينات الخ ···

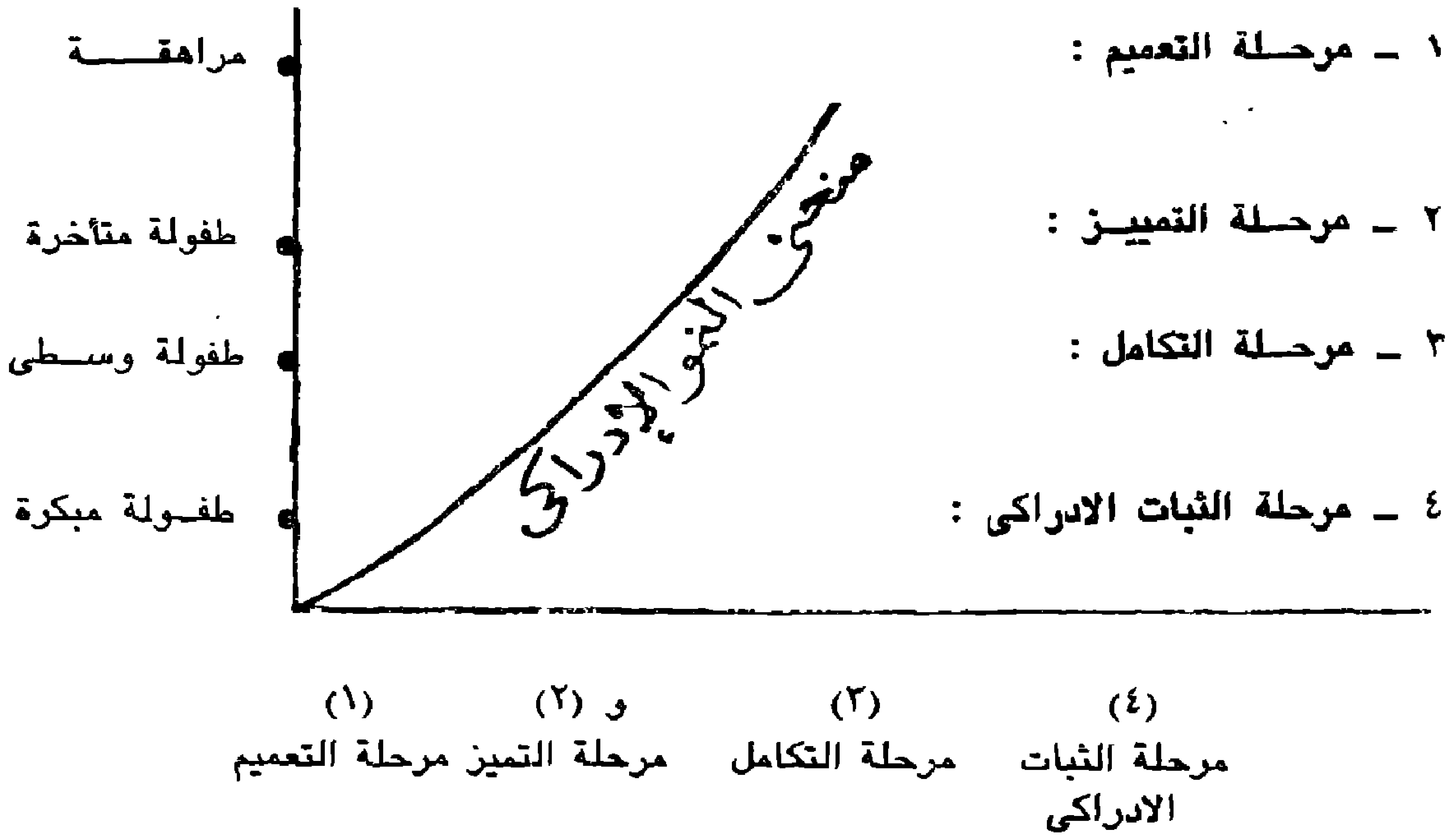
وهناك أيضا من حيل الخداع البصرى فى الملابس التى تعطى زيادة فى حجم السيدة النحيفة ـ مثل الكشكشة والكرانيش والدانتيل الخ ···

٣ ـ الموضوع كما يدركه الفرد :

وهذا ما يعرف بالصيغة النفسية فيفسر كل فرد ما يقع عليه من مؤثرات فى اطار المعنى السيكولوجى له وهو معنى مثقل بكثير من الصور الحسية الذاتية والمشاعر والذكريات ·

ويتأثر كذلك بالسن والثقافة والذكاء ومدى الاتصال بالناس والأشياء هذا والفرد بعامة يمر بأربعة مراحل رئيسية فى نموه الادراكى كما يلى :ـ

د· سيد خير الله · المدخل الى العلوم السلوكية عالم الكتب سنة ١٩٧٤ الطبعة الثانية



ونحن نجد أنه كلما نما الادراك نجد أن المعلومات الحقيقية تزداد ـ ومن ثم يقترب الحجم المدرك فى اطار الصيغة النفسية من الحجم الحقيقى للشىء موضع الادراك ٠

التطبيقات التربوية :

ومرحلة المراهقة وهى تقريبا من ١٤ الى ١٨ سنة وربما أكثر هى مرحلة النمو المتكامل للادراك ولكن وقبل تدخل فى تأثير الأدراك على هذه المرحلة يجب أن نلم بخصائصها ومميزاتها :ـ

فهذه المرحلة من العصر للانسان تعتبر مرحلة خطيرة ـ فالمراهق لم يعد طفلا كما أنه ليس رجلا ـ وأنه ينتقل فى هذه المرحلة من طور يكون فيه معتمدا على غيره الى طور يعتمد فيه على نفسه :ـ

وعلى هذا الممر الواقع بين المرحلتين يسير الطفل فترة من العمر تسمى المراهقة أو الشباب ٠

هذا ويمكن تحديد هذه المرحلة ببدء نضج الوظائف الجنسية وقدرة الفرد على التناسل وتنتهى بسن الرشد اذن فهى مرحلة تغير مستمر وايضا من الصعب تحديد هذه المرحلة فهى تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع الى آخر أيضا ٠

وهى مرحلة الثورة والقلق والصراع ـ × فالانفعالات ليست مستقرة وانما هى مذبذبة بين الهدوء والثـورة ومتقلبة بين الكبرياء والزهور ومن الشعور بالراحة والسعادة الى الشعور بالشقاء وحب العزلة فالمراهق أو المراهقة يتعرض الى معاناة شديدة نتيجة لمـا يلاقيــه من احباط رغبـاته بسـبب تقـاليد المجتمـع التىتحول بينه وبين تحقيق أمانيـه كرغبة الفتى والفتاه فى ارتداء ملابسهما على أحـدث موضة لأن ترتـدى الفتاة المينى جيب والميكروجيب والماكسى والبنطلون الضيق الخ ·

ولكنها لا تستطيع مواجهة المجتمع المحيط بها لأن بعض المجتمعات تمنع ذلك حينئذ يحدث الاحباط ·

والمراهق والمراهقة فى هذه المرحلة يحاولون التعبير عن الشخصية : بالملابس مع العناية بهاأشـد العناية بل والابتكار أيضا والتشبه بمن يتمثلون فيهـم المثـل الأعلى فى كل التصـــرفات · ومن هذه التصــــرفات تقليـد الملابس ـ فنجد المراهقات وكذلك المراهقين ـ يقلدون اساتذتهم واصدقاءهم والممثلين · والمذيعين فى التليفزيون بالمـلابس وطريقـة الكلام والتجمـــل والتـأنق الخ ···

والموضـة تلعب دورا خطيرا :

بالنسبة للمراهقين ومسايرة المجموعات فى النادى وفى المدرسـة ـ اذ يظهر فى المرحلة التخلص من القيـود الأبوية والأسـرية والتـأكيد على الشخصية بل والتعبير عنها بكل الوسائل ومن الواضح أن دور ـ الموضـة فى هذه المرحلة دور ايجابى ـ فانتشار الموضة بين المراهقات يرجـع الى الرغبة فى اتبـاع الملابس التى ترتديها الأقـران مهما تكن هذه الموضـة أو التقـاليع ·

ومن المعروف أن لكل فـرد اتجاهاته النفسـية الخاصـة ـ ومن الثابت أن الأفراد يختلفون فيما بينهم بالنسـبة لأهمية الملابس والهدف منها فاذا كان هناك اهتمـام نحو تصميمـات الملبس وكانت هناك أيضـا قيـم أساسية لهذا الاهتمام ـ فربما يكون ذلك نتيجة للأهمية التى نضعها على فن التذوق الجمـالى بعامة فالاتجـاهات ما هى الا قوى محركة ودافعـة ومباشرة للسلوك الانسانى · (١) اذن فاتجاهات المراهق هى التى تـدفع سـلوكه نحـو الملبس ـ وكما سـبق ان ذكرنا أن المراهـق متردد وعـديم الثقة فى نفسه ويحاول دائمـا التعبير عن شخصيته عن اسـتقلاله وتأكيد هذه الشخصية بالتركيز على ملبسه حتى يشعر بالثقة فى نفسه · (٢)

---

* د· عبد العزيز القوصى · أسس الصحة النفسية · مكتبة النهضة ·

١) د· سيد خير الله ـ علم النفس التعليمى ـ عالم الكتب القـاهرة سـنة ١٩٧٣ ·

Mary Show Ryan Clothing Astudy in Human Behaviar Holt Rinhart New york 1967.

وبالتالى فالمراهق يجد الفرصة أكيدة فى الموضات المتقلبة من فصل الى فصل ومن سنة الى أخرى لأن بها ما يرضى غروره وميوله وعن طريقها أن ينتقى ما يلائم وما لا يلائم من حيث المجتمع والبيئة التى يعيش فيها بل ومستواه الاقتصادى وعن طريقها يستطيع تقليد الشخص البطل الذى يعتز به ويتقمص شخصيته أحيانا فهو يريد أن يكون هذا الشخص الوسيم أو هذا النجم اللامع فى سماء الفن أو هذا القائد البطل الخ ... Herrow ship

كما أن الفتاة تريد أن تكون لها تسريحة أو قوام الممثلة المشهورة (فلانة) مثلا كل ذلك يأتى عن طريق الملابس حيث تتوفر الفرص الكثيرة لهذا النوع من التقليد فاذا كانت الموضة مثلا هى الشكل الأنبوبى أو الترابيز أو الشارلستون أو الجلباب العربى .. فالفتاة المراهقة كيف تختار ؟

أنها سوف تختار حسب اتجاهها أو حسب تقليد الزميلات .

أو المثل الأعلى فى حياتها الاجتماعية : ولن تنظر الى ما يناسبها هى شخصيا ويحقق فرديتها ويعبر عن شخصيتها - فهى تخدع بصريا بالالوان ومن هنا يحدث الخطأ فى عملية الادراك - فللالوان طبيعة خاصة واختلاف الانسجام يعتمد على لون البشرة والسن والقوام والنسيج أيضا ومن أمثلة ذلك أن اللون الاحمر يختلف اذا كان النسيج حريريا أو صوفيا أو من القطيفة الخ ...

واللون البرتقالى مثلا كيف تختاره لفستانها وهى ذات بشرة سمراء ؟ ومن الخطأ أيضا أرتدؤها الملابس الضيقة والبنطلون وهى ذات قوام ممتلىء . وكيف يتسنى لها ارتداء المينى جيب وهى لا تملك سيقانا جميلة ؟

وكيف ترتدى البنطلونات الواسعة وهى قصيرة القوام ؟ فالفتاة والفتى يخطئان فى عملية الادراك بالاختيار الغير المناسب من الموضة - فللموضة لغات متعدده وهى غير مستقرة - فهى سريعة الزوال - وهى من حيث الطراز فانها تعكس المستوى الثقافى والاجتماعى والاقتصادى لفترة محددة من التاريخ - ومن الموضة ما يسمي بالتقليعة Fad - لأن الموضة تنتشر بين عدد كبير من أفراد المجتمع أما التقاليع فهى منتشره بين أفراد قلائل لاشباع الرغبة فى حب الظهور ليس الا . والاخذ بهذه التقاليع هو أساس الخطأ فى عملية الادراك

فالفتاة فى هذه السن تريد أن تكون فى أبهى جمالها وأناقتها ومن

ثم فهى تختار ملابسها اختيارا عشوائيا بصرف النظر عما يليق وما لا يليق مع عدم تدارك الأسس الهامة فى الاختيار ٠

فالاختيار السليم يحدث اصلاحا الى حد كبير للعيوب الجسمية ـ فهل عرفت المراهقة باندفاعها المشهور وتقبلها هذه التعليمات ؟ ان نتائج اختيار الميدانى بين المراهقات فى المدارس الثانوية والجامعة المصرية عن كيفية أختيار الملابس والذى قد تضمن بعض هذه الأسئلة :ـ

١) أذكرى أحد الأسباب الاتية فى اختيارك لنوع الملبس ٠

١ ـ لتظهرى طويلة ٠

٢ ـ لتكونى رشيقة ٠

٣ ـ للتعبير عن شخصيتك ٠

٤ ـ لتكونى متميزة ٠

٥ ـ لاجتذاب الأنظار ٠ الخ ٠٠٠

أم للظهور بمظهر جذاب ؟ أم للتعبير عن شخصيتك ؟

٢) ما هى الألوان التى تفضلينها لملابسك الخارجية ؟

١ ـ الألوان الداكنة ٠

٢ ـ الألوان الزاهية ٠

٣ ـ الألوان المشجرة ٠

أم تفضلين الألوان التى تليق على بشرتك ؟

ومن النتائج التى حصلنا عليها الآتى :ـ

٤١٪ من المراهقات يفضلن اختيار الملابس للظهور بمظهر جذاب ٠

٢٣٪ من المراهقات يفضلن اختيار الملابس لاجتذاب الأنظار ٠

٢٣٪ من المراهقات يفضلن اختيار الملابس ليكن رشيقات ٠

والباقى لأسباب أخرى متعددة ٠

ولم تذكر أحداهن أنها يجب أن تختار ما يليق عليها فقط ٠

ومن ذلك البحث يتضح أن حب الظهور واجتذاب الأنظار هو الغالب عند الاختيار للملابس لما تتميز هذه الفترة من العمر من التأكيد على الشخصية والشعور بالثقة بالنفس عن طريق الملابس ٠

التوصيات :

من هذا البحث نستطيع أن نقول انه لكى نتغلب على الخطأ فى عملية الادراك بالنسبة لملابس المراهقين والمراهقات ٠

يجب تدريس مادة التربية الملبسية فى المدارس الثانوية والمعاهد العالية ـ والجامعات بحيث يكون ذلك على أسس سليمة مع مراعاة الاتيكيت والظروف المحيطة بمجتمعنا فى عصرنا الحديث ٠

---

(١) البحث الميدانى للمراهقات بالمدارس الثانوية والجامعات سنة ١٩٧٤م فتحية فودة

(٢) التجديد والتجويد فى التربية

عبد الراضى ابراهيم محمد
كليـة التربية ـ جامعة عين شمس

تناولت فى المقال السابق قضية التعليم الابتدائى من حيث كونه البناء الأســـاسى الذى يحقــق « حــق » كل فــرد فى التعليم ، ليكون انســانا فاعلا متفاعلا فى ومع بيئته بكل مكوناتها البشرية والطبيعية تحقيقا للنماء لذاتــه وللآخــرين ، فــالى أى حــد تمكن هذا النمط من التعــليم من أداء دوره المنوط به ؟ ⊛

١ ـ وفى سياق الاجابة على هــذا التساؤل عرض المقــال لعمليات الفحص المنصبة على تعليم المرحلة الابتدائية سواء على المستوى المحلى أو المســتوى الدولى ، ثم ركز على ما قــام به « الأستاذ القبــانى » والرواد التربويون والاجتماعيون من تجارب هدفت الى التجديد والتجويد فى هذا التعليم بنية ومحتوى ووظيفة ، ليتميز من التعليم الابتدائى الذى كان سائدا وقتئذ ، بحيث لا يكون تعليما عاديا « يستهدف تخــريج موظفين غلبت على ما تلقوه فيه النزعة النظرية اللفظية الشكلية الاستظهارية ، والسلطات كان فيه للامتحان ، وتوصل « القبانى » والرواد الى أن التعليم الابتدائى » يجب أن يهدف الى رفع مستوى المعيشة فى الريف والطبقات العاملة فى المدن » ومن ثم فان التعليم لم يعد مسألة منعزلة عن حياة المجتمع ، وانما اندمج فى هذه الحياة ، وأصبح جزء من حركة شاملة للاصلاح الاجتماعى بأوسع معانيــه ·

وانتهى القبانى فى ـ من خلال عمليات التجريب ـ الى طرح ما أسماه « التعليم الأساسى «Fundamental education» ـ ووضع له عناصر تميزه من نميره من أنواع التعليم الأخرى ·

٢ ـ ثم عالج المقال ـ بايجاز ـ كيف أن مفهوم التعليم الأساسى عند « القبانى » يهدف التجديد والتجويد فى التعليم الابتدائى ، يتفق معه فيــه المحدثون من المعنيين بالقضايا التعليمية على المستوى العــالمى ، سواء ما تقوم به المنظمات الدولية من جهود قصدا للتجديد والتجويد ، أو ما تجريه مجتمعات العــالم الثالث من تجــارب جديدة بغية تطوير التعليم الابتدائى بخاصة والتعليم بعامة ، وأوضح المقال أنه ليس ثمة اختلاف فيما بين الـــ «Education» «Fundamental ، والــ «Basic Education»
اذ كلا المصطلحين يســتهدف
أفراد المجتمع جميعا تحريرا لامكاناتهــم ليكونوا فاعلين متفاعلين فى ومع بيئاتهم بكل مكوناتها الطبيعية والبشـــرية تحقيقا للأنعاش الاجتمــاعى والاقتصادى من أجل الفرد ذاته وأسرته ومجتمعه وكل الناس ···

⊛ يرجع الى صحيفة التربية ، عدد يونيو ١٩٧٧ ·

٣ ـ واذا كان الأستاذ القبانى والرواد التربويون قد شغلهم التعليم الابتدائى فى مصـر ، فان هذا يدل دلالة واضـحة على أهميـة هذه المرحلة التعليمية ، وما زالت هذه الأهمية قائمة ، وسـتظل كذلك ، ومن هنا تأتى ضرورة العكوف على « التراث » التربوى التجريبى المصرى ، بقية الافادة منه افادة اجرائية ، تتجاوز مجرد الرصيد التاريخى ، لحركة التجريب فى التربية ، ولما كان هذا النوع من التعليم ما زال يعـانى الكثير من أوجـه القصور ، والعجز ، فانه ما زال مستهدفا من البحاث والمشتغلين بالتربيـة كشفا للعوامل التى قد تكون مسئولة عما يعـانية هذا النسق التعليمى من مشكلات ، من مثل « التسرب » « والرسوب » والعجز عن الاستيعاب لكل الأطفال الذين هم فى سن التعليم ، فضلا عن الثنائى الشديد من ما يقـدم عن أتيح لهم الاستمرار فى حضانة هذا النمط التعليمى ، وبين ما تموج به الحياة من حركة وتطور ومتطلبات ، تقتضى أن تكون مخرجات هذا التعليم قادرة على الانطلاق الى الحياة بمهارات أساسية من أهمها المهارات المنتجة والتى تمكنه من تحقيق التعليم الذاتى ارتقاء بشخصيته وبمجتمعة ··· وعلى الرغم من أن هذا الضرب من التعليم يعتبر فى نظر القانون مرحلة منتهية ، الا أنه يسعى الى خدمة نظـام تعليمى يتلوه ، ومن ثم ينظر اليه باعتباره عملية انتقائية لنسق التعليم التالى له ، الأمر الذى يقضى بنا الى نتيجتين :

اولاهما : أن الوظيفة الانتقائية تؤدى الى وجود سلسلة من عمليات **انتاج الراسـبين او المتسـربين** على ابتـداء المرحلة الابتدائيـة أكثر من الناجحين ·

ثانيتهما : وأن محتـوى وأخلاقيات المدرسة الابتدائية مهيأة لاعـداد التلاميذ لثقافة مدرسية أعلا منها ،أكثر من كونها تعدهم لما ينتظرهم من مهام خارج المدرسة (١) ·

٤ ـ ولعله من المستحسن أن تكون كل هذه الدراسات والبحوث والتجارب سواء منها ما هو مصرى وتم اجـراؤه منذ نصف قرن ، أو ما هو غـير مصرى وأجرى فى بيئات تلتقى والبيئة المصرية فى بعض الظروف ، لعـله من المستحسن أن تكون موضع الدراسة والفحص ، واذ ان الاطلاع عليها يحقق كسبا لحركة التجديد والتجويد فى التعليم الابتدائى بخاصة والتعليم كله بعامة ، والتواصـل بين ما كان وبين ما هو كائن ينبىء عما ينبغى أن يكون ، فليس من المفيد قطع الصلة بين ما تـم من اختبار وتجريب لأفكار تربوية فى فترة ما من حياة مجتمعنا ، فى مجال نمط تعليمى معين ما دامت هذه التجـارب تنطوى على الكثير من عوامل النجـاح ومقومات التجريب والنتائج التى توصلت اليها ·

٥ ـ وليس هذا بدعا ، فان الهند بدأت فيها حركة تجديد للتعليم قادها

---

(1) William J. Plat, Forword of H.M. Phillips's Book, "Basic Education" London 1975.

« غـاندى أطـلق عليها «Nai Talim» أى التربيـة الجديدة أو التعليـم الأســاسى (١) تقترب فى فلسفتها وأهدافها ووســائلها من دعــوة القبانى والرواد التربويين ٠

وما زالت تجارب « غاندى » فى التعـليم الأساسى موضع دراسـة وتقويم ، وافادة من قبل المنظمات الدوليـة المعنية بالتربية ، وعلى سـبيل المثال دراسة حديثة أجرتها « م ٠ سنكلير M.E. Dinclair مسـتخدمة فيها المنهج المسحى التحليلى مع منهج دراسة الحالة ، وصولا الى انشاء مدرسة تتناسب وحاجات المجتمعات الريفيـة ، تنصب على التعليم الأســاسى عند « غاندى » ، كما أن هناك اهتماما بأحياء أساليب « غاندى » فى التعليم ، فكثير من البلدان النامية قررت أن توجه برامج تعليمها الى تحقيق المتطلبات التربوية الأساسـية لأبنائها وفيهم توسيعا وتحسـينا لمسـتواهم المعيشى الحياتى ٠ فلماذا لا تقوم اللجان المعنيـة بالتعليم الابتدائى بمدارسـة تلك التجارب التى قام بها جيل الرواد من التربويين ومنهم من لا يزال يشـارك فى هذه اللجان بل ويقود بعضها ؟ ثم لماذا لا توطد الصلة بين هذه اللجان ، وبين من يقومون بالتنفيذ فى وزارة التعليم ؟ ٠

ولماذا لا يعود نظام المدارس التجريبية الملحقة بكليات التربية وقد زاد عددها ، لاختبـار الفكر التربوى قبل تعميمـه ، علما بأن الكليات تقـع فى محـافظات شتى من مصر ، ويمكنها أن تراعى الفروق البيئية والامـكانات الطبيعية والبشرية المتاحة فى كل اقليم ؟ وما الى ذلك من الأسئلة التى نأمل فى أن تجد الاجابة الاجرائية عليها ٠

٧ ــ وانسياقا مع مـا سـبق ، نخلـص الى أن الرصـيد التربـوى التجريبى وثيق الصلة بالتعليم الأســاسى ، وعلى الرغم من وضـوح هذا المفهوم كما سبق وأن عرضنا له فى المقال السابق ، الا أن الملاحظ أنه ما زال يحتاج الى توضيح ٠

التعليم الأساسى كما أوضحه « القبانى » وفى سياق التجريب يعنى أنه تعليم موجه الى علاج مشكلة التأخر فى البلاد أو المناطق المتخلفة ، وأنه يشمل الصغار والكبار بل المجتمع كله ، وهو تعليم يندمج وينسق مع الجهود الاخرى التى تبذل لتحسين المستوى الاجتماعى ٠٠

بـل هو أداة التنسيق ، ويهـدف الى تحقيق حاجات الجمـاعة التى تشعر بها ، وبذلك يكون تعليما وظيفيا ، وما دام الأمر كذلك فلا يمكن أن يكون له طراز واحد ثابت ، بل يجب أن يتنوع الحاجات ، ومن جماعة الى اخرى ٠ والتعليم الأساسى بهذا المفهوم تطور طيب للتعليم العادى (١) ٠

---

(١) يرجع الى تفاصيل ذلك فى ، المهاتما غاندى ، التربية الاساسية ترجمة محمد الشبينى ، دار المعارف بمصر ١٩٥٩ ٠

٨ ـ ولا يكاد يوجد اختلاف بين هذا المفهوم وما عرضته الدراسات الكثيرة التى اعدتها وأخرجتها المنظمات الدولية المعنية بالتربية ، حتى الظهير الذى يوجه هذه الدراسات الحديثة المعنية بالتعليم وعلاقته بالبناء الاجتماعى المتحضر للأمم ، يكاد يكون واحدا ، اذ تركز جميعها على أن مشكلة التخلف فى المجتمعات النامية ، تجعل من الضرورى تعجيلا للتنمية الاجتماعية والاقتصادية فيها ٠ ، أن يعمم التعليم الأساسى ، المحقق للمتطلبات التعليمية الأساسية لملايين الأطفال واليافعين المحرومين فى المناطق الريفية والحضرية ٠

٩ ـ وعلى المستوى العربى يأتى مفهوم التعليم الأساسى فى استراتيجية تطوير التربية العربية ، على أنه « محور رئيسى من المهارات الاساسية والاتجاهات الدينية والخلقية وأصول المواطنة والاتجاهات السليمة نحو العمل ونحو المجتمع مما يجعل التربية ذات وظيفة حضارية ، وعلى أساس من هذا المحور يجوز اعتماد التنوع مراعاة ذات للبيئات ولحاجات التلاميذ واستعداداتهم » ٠

١٠ ـ ولا شك فى أن تبنى مفهوم التعليم الأساسى فى اطار التجديد والتجويد فى التربية يتطلب اجراءات كثيرة ، ينبغى أن تستهدى بما يطرحه الواقع من معطيات وأولويات ، من أهمها ، عدم التسليم بصيغة التعليم الابتدائى « لوجود الشكوى وعدم الرضا (عنها) بوضعها القائم ، وضرورة العمل على تغيير جذرى اجتماعى وسياسى واقتصادى وحضارى يؤدى الى تغيير فى شكل وتكوين الانسان المصرى ٠٠٠ ومن ثم المجتمع المصرى ٠٠ » (١)

١١ ـ والأمر الذى لا شك فيه أن فك مفهوم التعليم الاساسى وترجمته الى اجراءات ، ليس بالأمر السهل ، والذى يمكن أن يتم بين يوم وليلة ، بل انه يحتاج الى استحداث معايير تتضمن تجديدات هامة فيما يتعلق بتنظيم الانسان التعليمية ، وتجديدات فى المحتوى والطرائق التدريسية والتعليمية وفى النظر الى العلاقة ما بين التعليم والبيئة ، واعداد المعلم الذى يقوم بهذا الدور التعليمى فى هذا التعليم ، وفوق هذا كله فينبغى أن تتوفر بتعميم هذا التعليم ـ بعد ضبط التجارب الخاصة به ـ مهارات التنظيم والادارة التعليمية ، والتخطيط التربوى السليم ٠٠ على أن يكون فى الحسبان دائما ، تزايد عدد السكان ، ومدى ما يمثله هذا التزايد من خطر اذا لم يزود هؤلاء السكان الذين يدخلون حياة الكبار دونما حد أدنى من التعليم الأساسى ويتمثل هذا الخطر فى الفقد فى الامكانات البشرية . وهذا بعد اقتصادى ، الصعوبات التى تواجه الحكومات فى أداء مهامها ، وهذا بعد سياسى ، التوتر ما بين المتمتعين بالتعليم وبين المحرومين فيه ، وهذا بعد اجتماعى ، وأما بالنسبة للفرد ذاته فان الحظر يتمثل فى فقدانه لكرامته ، ومن ثم لفرصته ٠٠ (٢)

---

(١) اسماعيل القبانى ، التربية الأساسية : فلسفتها واهدافها ، فى صحيفة التربية العددان الثانى والثالث ١٩٥٣ ، القاهرة ، ص٢٩ ٠

وفيما سبق قدمنا محـاولة لالقـاء الضوء على الرصـيد التجريبى التربوى فى مجال التعليم الابتدائى ، وضرورة الأفادة منه ، مع النظـر الى التجارب التى تتم فى العالم الثالث فى هذا المجال ، ونحن بصـدد التعليم الأسـاسى كنوع من التجديد والتجويد فى مجال التعليم الابتدائى ٠

---

(١) مصطفى كمـال حلمى ، فكرة التعليم الاسـاسى واهدافه ، فى الرائـد ، مجلة المعلمـين يونيو ، سبتمبر ١٩٧٧ ، ص ١٩

(2) H.M. Phillips, **Basic Education, awarldchallenge,** London, 1975. P.4

دار ممفيس للطباعة
٥٦ شارع منصور باب اللوق

